مركز دراسات الوحدة العربية

# دور التعليم في الوحدة العربية

بحوث ومناقشات ووقائع
الندوة الفكرية التي نظمها
مركز دراسات الوحدة العربية

د. سعدون حمادي — د. زكي الجابر
د. مسارع الراوي — د. عدنان ابو عمشة
د. قمر الدين قرنبع — محمود محمود
د. عزيز حنا

دور التعليم في الوحدة العربية

مركز دراسات الوحدة العربية

# دور التعليم في الوحدة العربية

بحوث ومناقشات ووقائع
الندوة الفكرية التي نظمها
مركز دراسات الوحدة العربية


د. سعدون حمادي — د. زكي الجابر
د. مسارع الراوي — د. عدنان ابو عمشة
د. قمر الدين قرنبع — محمود محمود
د. عزيز حنا

«الآراء الواردة في هذا الكتاب لا تعبّر بالضرورة
عن اتجاهات يتبناها مركز دراسات الوحدة العربية»

**مركز دراسات الوحدة العربية**

بناية «سادات تاور» شارع ليون ـ ص. ب: ٦٠٠١ ـ ١١٣ ـ بيروت ـ لبنان
تلفون: ٨٠١٥٨٢ ـ ٨٠١٥٨٧ ـ ٨٠٢٢٣٤ ـ برقياً: «مرعربي»
تلكس: ٢٣١١٤ مارابي. فاكسيميلي: ٨٠٢٢٣٣

---

حقوق النشر محفوظة للمركز

الطبعة الأولى: بيروت، كانون الأول/ديسمبر ١٩٧٩
الطبعة الثانية: بيروت، تشرين الأول/أكتوبر ١٩٨٠
الطبعة الثالثة: بيروت، آذار/مارس ١٩٨٣
الطبعة الرابعة: بيروت، آب/أغسطس ١٩٨٧

# المحتويات


كلمة شكر ........ ٧
المقدمة ........ ٩
المشاركون ........ ١١
الاتجاهات الرئيسية........ ١٥
التوصيات ........ ١٧
نداء ........ ١٩

الفصل الاول : الوحدة والثقافة والتعليم :
ملاحظات اولية ........ سعدون حمادي ٢١
المناقشات ........ ٣٣

الفصل الثاني : تحليل الانظمة التعليمية
من منظور الوحدة العربية ........ مسارع الراوي ٤٣
المناقشات ........ ٦١

الفصل الثالث : دور تعليم الكبار في تعليم الجماهير
من اجل الوحدة العربية ........ قمر الدين قرنبع ٧٣
المناقشات ........ ٩٩

الفصل الرابع : دور التعليم في تجديد وتوحيد الفكر العربي
( مع اشارة خاصة الى التفاعل بين الطلبة العرب
في اطار الجامعات العربية ) ........ زكي الجابر ١١٣
المناقشات ........ ١٢٥

الفصل الخامس : القضية الفلسطينية
في التعليم العربي ................ عدنان ابو عمشة ١٣٣
المناقشات ........................... ١٥٩

الفصل السادس : الخطوط الرئيسية لاستراتيجية
تطوير التربية العربية ................ محمود محمود ١٦٥
المناقشات ........................... ١٨٧

الفصل السابع : مطالب الوحدة العربية
على التعليم ....................... عزيز حنا ٢٠٥

الفصل الثامن : العمل التربوي العربي المشترك
ودور المنظمات العربية ............... مسارع الراوي ٢٣١

فهرس عـــام ........................................ ٢٦٨

# كلمة شكر

باسم اللجنة التنفيذية وباسم مجلس الأمناء لمركز دراسات الوحدة العربية أتقدم بجزيل الشكر لوزارة التربية ولوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في العراق ، وللجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ولنقابة المعلمين في العراق على الجهود المهمة التي بذلتها هذه المؤسسات والمساعدات القيمة التي قدمتها مادياً ومعنوياً وفي جميع النواحي من أجل إنجاح هذه الندوة .

لقد بذل كل من الدكتور مسارع الراوي رئيس الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار ، والدكتور ناجح الراوي نقيب المعلمين في العراق جهوداً خاصة وقدموا مساعدات لولاها لما كان عقد هذه الندوة ممكناً . إن تضافر جهود هؤلاء الأشخاص وجهود مؤسساتهم وجميع العاملين فيها ممن أسهموا في أعمال الندوة والتحضير لها قد جعلت هذا العمل الثقافي القومي ممكناً وناجحاً بالوقت نفسه .

كما لا بد من تقديم الشكر لجميع الذين أسهموا في العمل الفكري لهذه الندوة سواء باعداد البحوث أو بالمشاركة في المناقشات وبحضور الجلسات ، وجميع الذين أسهموا في الأعمال التحريرية الأخرى . لجميع الذين ذكرناهم بالغ التقدير والشكر العميم ، راجين لهم جميعاً التوفيق لخدمة قضية الوحدة العربية .

**الدكتور سعدون حمادي**

**تموز/ يوليو ١٩٧٩**

# المقـــدمـة

١ ـ عقدت ببغداد في الفترة ٢٨ ـ ٢٩ نيسان / ابريل ١٩٧٩ ، بمقر نقابة المعلمين ، الندوة الفكرية لدور التعليم في الوحدة العربية التي قام بتنظيمها مركز دراسات الوحدة العربية ونقابة المعلمين العراقية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ( الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار ) . وقد ساهم في أعمال هذه الندوة ثمانون مفكراً وتربوياً عربياً ببحوثهم ومناقشاتهم التي تركزت في موضوع الندوة « التربية من أجل الوحدة العربية » .

٢ ـ افتتحت الندوة في الساعة العاشرة من صباح يوم السبت المصادف الثامن والعشرين من نيسان / ابريل ١٩٧٩ من قبل الدكتور سعدون حمادي رئيس مجلس أمناء مركز دراسات الوحدة العربية وبحضور ممثلي المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، نقابة المعلمين العراقية والمشاركين كافة .

وقد ألقى الدكتور سعدون حمادي كلمة مرحباً فيها بالحاضرين ، وموضحاً الهدف من عقد هذه الندوة ، وأهميتها في المرحلة الراهنة ، معرفاً بمركز دراسات الوحدة العربية ، كمؤسسة ثقافية قومية تدعو للوحدة العربية بأسلوب علمي ، وتضم عدداً كبيراً من المثقفين العرب من مختلف الأقطار العربية من المؤمنين بوحدة أمتهم .

٣ ـ قدم في الندوة عدد من البحوث والدراسات التي دارت حول موضوع « دور التعليم في الوحدة العربية » وهذه البحوث هي :

- التعليم والثقافة والوحدة العربية ـ الدكتور سعدون حمادي .
- مطالب الوحدة العربية من التعليم ـ الدكتور عزيز حنا .
- تحليل الأنظمة التعليمية من منظور الوحدة العربية ـ الدكتور مسارع الراوي .
- دور تعليم الكبار في تعليم الجماهير من أجل الوحدة العربية ـ الدكتور قمر الدين قرنبع .

- دور التعليم في تجديد وتوحيد الفكر العربي - الدكتور زكي الجابر .
- القضية الفلسطينية في التعليم العربي - الدكتور عدنان أبو عمشة .
- العمل التربوي العربي المشترك ودور المنظمات العربية - الدكتور مسارع الراوي .
- الخطوط الرئيسية لاستراتيجية تطوير التربية العربية - الاستاذ محمود محمود ( إلقاء الاستاذ حكمت البزاز ) .

وقد قام عدد من المفكرين والتربويين بعرض هذه البحوث والدراسات ومناقشتها على مدى ثلاث جلسات عامة .

أما الجلسة الختامية فقد خصصت لتلاوة مشروع التقرير والبيان الختامي للندوة .

# المشاركون

| | |
|---|---|
| الدكتور سعدون حمادي | رئيس مجلس أمناء مركز دراسات الوحدة العربية |
| الدكتور عصام عبد علي | جامعة بغداد / العراق |
| الدكتور مسارع الراوي | رئيس الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار |
| الدكتور أحمد عبد الستار الجواري | رئيس اتحاد المعلمين العرب |
| الدكتور الياس فرح | |
| الدكتور بشير داعوق | عضو اللجنة التنفيذية لمركز دراسات الوحدة العربية |
| الأستاذ كمال فاخوري | الباحث التربوي |
| السيد عبدالله حسن | الأمين العام لاتحاد المعلمين العرب |
| السيد ماجد محمد علي | عضو المكتب التنفيذي لاتحاد المعلمين العرب |
| السيد أحمد حيدر | عضو المكتب التنفيذي لاتحاد المعلمين العرب |
| السيد طاهر الشوسلي | عضو المكتب التنفيذي لاتحاد المعلمين العرب |
| السيد محمد ميرو | نقابة المعلمين في الجمهورية العربية السورية |
| السيد وليد البوز | نقابة المعلمين في الجمهورية العربية السورية |
| السيد داود الخشتي | جمعية المعلمين الكويتية |
| السيد عبد الله العنزي | جمعية المعلمين الكويتية |
| السيد بلقاسم القلالي | الجامعة القومية للتعليم / تونس |
| السيد مصطفى بن غوبال | الجامعة القومية للتعليم / تونس |
| السيد أحمد بن صالح | الجامعة القومية للتعليم / تونس |
| السيد بديع أبو الجبن | الاتحاد العام للمعلمين الفلسطينيين |
| السيد داود أبو الشكر | الاتحاد العام للمعلمين الفلسطينيين |
| السيد محمد الحلو | الأمانة العامة للمعلمين في الجماهيرية العربية الليبية |

| | |
|---|---|
| السيد عبد القادر عز الدين | وكيل وزارة التربية / العراق |
| السيد خالد شكري شوكت | وكيل وزارة التربية / العراق |
| الدكتور عادل أحمد زيدان | جامعة بغـداد |
| السيد خليل ابراهيم عبد الرزاق | امين السر العام لنقابة المعلمين العراقية |
| الدكتور هاشم جابر | رئيس الجامعة المستنصرية / بغداد |
| الدكتور طه النعيمي | رئيس الجامعة التكنولوجية / بغداد |
| الدكتور ناجح محمد خليل | نقيب المعلمين في القطر العراقي |
| الأستاذ عبد الجبار الكرخي | وكيل وزارة التعليم العـالي والبحث العلمي / العراق |
| الأستاذ حكمت البزاز | وكيل وزارة التربية / العراق |
| الأستاذ عبد الغني عبد الغفور | الباحث التربوي |
| الدكتور ناجي توفيق | مستشار وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ العراق |
| الدكتور علي حسين الخلف | مستشار وزارة التعليم العالي والبحث العلمي /العراق |
| الدكتور خاشع المعاضيدي | عميد كلية التربية / جامعة بغداد |
| الدكتور نزار الحديثي | عميد معهد الدراسات القومية والاشتراكية/ بغداد |
| الدكتور علي الزغل | كلية الآداب / جامعة بغداد |
| الدكتور عدنان الربيعي | كلية التربية / جامعة بغداد |
| الدكتور محمد علي خلف | مدير مركز الدراسات التربويةوالنفسية/جامعة بغداد |
| الدكتور عبد الجليل الزوبعي | كلية التربية / جامعة بغداد |
| الدكتور محمد الدوري | كلية القانون والسياسة / جامعة بغداد |
| الدكتور أحمد صالح العلي | رئيس المجمع العلمي العراقي |
| السيد حميد جاعد | مؤسسة الثقافة العمالية / بغداد |
| الدكتور عبد الجبار توفيق | المدير العام للمناهـج والوسائـل التعليمية / وزارة التربية/العراق |
| الدكتور ابراهيم الشبلي | مدير المناهج والكتب / العراق |
| الدكتور نوري القيسي | كلية الآداب / جامعة بغداد |
| الدكتور صالح حمدان | المدير العام للتخطيط التربوي / العراق |
| الدكتور قمر الدين قرنبع | الخبير في الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار |
| الأستاذ أحمد عباس صالح | أكاديمية الفنون الجميلة / العراق |
| الأستاذ عايف حبيب | كلية التربية / جامعة بغداد |
| الدكتور عدنان أبو عمشة | الخبير في الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار |
| الدكتور زكي الجابر | كلية الآداب / جامعة بغداد |

| | |
|---|---|
| **الدكتور محمد الرميحي** | كلية الآداب / جامعة الكويت |
| **الأستاذ عبدالله الهنداوي** | خبير الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار |
| **السيد علي حسن موسى** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيد علي مجيد أحمد** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيد مؤيد محمود الملا علي** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيد صابر عبيد سعيد** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيد هاشم جعفر** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيد سامي عبود** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيد مهدي غفور** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيد فوزي فاضل** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيدة سعدية عبد الواحد** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيدة كريمة جاسم** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **الدكتورة واجد الأطرقجي** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **الدكتورة ليلى صالح العلي** | نقابة المعلمين العراقية / المركز العام |
| **السيد طارق نعمان عبدالله** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة الأنبار / العراق |
| **السيد ابراهيم عبد صالح** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة ديالى / العراق |
| **السيد جليل كاظم منخي** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة القادسية / العراق |
| **السيد عاشور أرحيم أحمد** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة النجف / العراق |
| **السيد فاهم حامد ذهب** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة ذي قار / العراق |
| **السيد عبد الأمير لفته** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة بابل / العراق |
| **السيد نجاح نوري** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة كربلاء / العراق |
| **السيد علي جلال اسماعيل** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة أربيل / العراق |
| **السيد حسين أرحيم** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة صلاح الدين / العراق |
| **السيد علي قاسم الجمعة** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة نينوى / العراق |
| **السيد ياسين صبر** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة ميسان / العراق |
| **السيد محمد علي خلف** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة البصرة / العراق |
| **السيد مصطفى موسى** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة دهوك / العراق |
| **السيد محمد أحمد السامرائي** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة بغداد / العراق |
| **السيد علي عبد الحسين** | رئيس فرع نقابة المعلمين في محافظة التأميم / العراق |

# الإتجاهات الرئيسيّة

عكست الأبحاث والمناقشات التي دارت في الندوة جملة من الإتجاهات الرئيسة ، تتعلق بما يمكن أن تنهض به التربية من دور في تحقيق الوحدة العربية وتعبئة الجماهير من أجل تحقيق هذا الهدف المقدس . ويمكن إجمال هذه الإتجاهات بما يلي :

١ ـ إن التربية والتعليم والثقافة عوامل مهمة ومساعدة في تنمية الشعور والوعي القومي العربي . وإن لهذه العوامل الدور الفعال في تهيئة المناخ الملائم للوحدة التي يطمح الشعب العربي لتحقيقها .

٢ ـ إن النظم التعليمية القائمة في الوطن العربي ، فلسفة وأهدافاً ومحتوى ، تمثل صورة لواقع التجزئة . وإن أية استراتيجية تربوية تسهم في تعبئة الجماهير نفسياً وعقلياً ، من أجل الوحدة ، ينبغي أن تكون مبنية على فهم هذا الواقع ، رابطة مناهج التعليم بعمليات النضال من أجل الوحدة ، دون السماح للعقلية الإستسلامية بأن تجد ثغرات تنفذ منها الى العقل العربي .

٣ ـ إن الايمان بالوحدة العربية ينبغي أن يستند الى فهم عربي ثوري شامل يرفض الواقع ويناضل من أجل تغييره ، ويطلق طاقات الأمة العربية ، بتحريرها من الإستعمار والصهيونية والتجزئة والتخلف والإستغلال ، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا بخلق عقلية الوحدة ونفسيتها وسلوكها .

٤ ـ إن عقلية الوحدة عقلية علمية نضالية تكونت بفعل معاناة ونضال الشعب العربي وهي تتسم بايمانها بتحرير فلسطين ، واعتبارها القضية المركزية في النضال الوحدوي العربي ، بما تحتويه من عمليات التضاد الشامل الكامل بين الأمة وأعدائها .

٥ ـ إن الوحدة العربية ثورة لا يمكن أن تتحقق إلا بثورات في ميادين الحياة كافة ،

والثورة التربوية واحدة منها . ولا يمكن أن تكون التربية ثورة إلا إذا كانت منطلقة من ماضي الأمة وتراثها ونظرتها الحضارية المتجددة للإنسان ، ومن إيمانها بالجماهير ودورها في خلق الحياة العربية الجديدة .

٦ ـ لا يمكن للتربية أن تسهم في خلق الايمان الوحدوي ، وبث الوعي القومي العربي ، إلا إذا تبلورت لها نظرية عربية جديدة تتسم بخصائص الاصالة العربية والشمولية العلمية في النظر الى الإنسان والواقع ، وتكون منطلقاً لبناء نظام تربوي جديد تتحقق فيه ذات الأمة وشخصيتها المتميزة .

٧ ـ إن اللغة العربية ، بحكم أهميتها وكونها ركناً أساسياً من أركان الوحدة العربية ، ينبغي أن تحظى باهتمام متميز يبرز دورها ومساهمتها في تنمية الوعي القومي ووحدة الفكر العربي . ولا يمكن أن يتحقق للغة العربية هذا الدور الكبير إلا من خلال إعادة النظر بالأنظمة التربوية العربية ، من حيث مناهجها وطرائقها وأساليب إعداد كوادرها التربوية .

٨ ـ انه من الضروري التوصل الى حد أدنى من العمل التربوي المشترك ، الذي يتعامل مرحلياً مع الواقع من أجل تغييره الى أن تتم بلورة وصياغة النظرية التربوية العربية الثورية ، ونقلها الى حيز التنفيذ عبر أرجاء وطننا العربي . وتعتبر استراتيجية تطوير التربية العربية ، بمبادئها وأسسها وأساليبها المقترحة ، ممثلة لهذا الحد الأدنى الذي ينبغي أن تقوم الأنظمة التعليمية العربية لاستخدامها كإطار لوضع الخطط التفصيلية .

٩ ـ إن الأمية عائق كبير وخطير أمام مسيرة الوحدة العربية ، مما يتطلب مواجهة حضارية شاملة تجند لها الطاقات البشرية والمادية ، ويستدعي تبني الإستراتيجية العربية الموحدة للقضاء على الأمية وتحرير الانسان العربي من أغلالها . وتعتبر التجربة العراقية في المواجهة الشاملة للأمية تجربة رائدة في هذا الميدان .

١٠ ـ ان الجامعات العربية لا تزال دون مستوى القيام بدورها الريادي في بث الوعي القومي وبلورة مفهوم الوحدة العربية ، مما يستدعي قيام الجامعات بدورها كقواعد نضالية للفكر المتفاعل مع الجماهير العربية ، في طموحاتها من أجل تحقيق وحدة هذه الأمة .

# التوصيات

يوصي المشاركون في الندوة الفكرية بما يأتي :

١ ـ أن تقوم الدول العربية باعادة النظر في مناهجها الدراسية بالشكل الذي يعزز تدريس موضوعات الثقافة القومية واللغة العربية وكل ما يتعلق بتراث الأمة العربية وحاضرها وتطلعاتها المستقبلية ، وان يؤكد في هذه المناهج والكتب على القضية الفلسطينية والتحديات الصهيونية والأمبريالية لأجل خلق انسان عربي جديد مؤمن بأمته وبأهداف جماهيرها في الوحدة العربية .

٢ ـ أن تعمل الدول العربية على الإشراف الكامل على أنظمتها التعليمية ، وإنهاء جميع أشكال التعليم غير الحكومي ( الأجنبي والخاص ) باعتباره لا يحقق الأهداف التي تسعى الأمة العربية اليها .

٣ ـ أن تعطى مهنة التعليم والمعلم الأولوية في خطط التنمية الشاملة ، لما للمعلم من اهمية كبرى ودور رئيس في تحقيق العملية التربوية بكل فاعلية في نشر الوعي القومي ، وإذكاء روح النضال لدى الناشئة ، قادة المستقبل في وطننا العربي .

٤ ـ اعتماد مبادىء وعناصر وأوليات تقرير استراتيجية التربية العربية المقرة من قبل وزراء التربية العرب في الخرطوم عام ١٩٧٨ ، والإفادة منها في وضع الخطط التربوية ، مع الأخذ بنظر الإعتبار ضرورة التركيز على الهدف القومي الوحدوي . وفي ضوء توجهات الثورة العربية المعاصرة ، وضرورة إشراك المنظمات الشعبية والتربوية في هذا المجال .

٥ ـ العمل على تطبيق الإستراتيجية العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار التي أقرتها الدول العربية في مؤتمر الإسكندرية الثالث الذي عقد عام ١٩٧٦ ، والإفادة من التجربة العراقية الرائدة في هذا الميدان .

٦ ـ العمل على إنشاء صندوق عربي تربوي مشترك يسهم بتطوير الأنظمة التعليمية في الأقطار العربية ذات الموارد المحدودة ، وبخاصة في ميداني محو الأمية والتعليم الإلزامي.

٧ ـ أن تعمل الجهات المنظمة لهذه الندوة على الإستمرار في عقد اللقاءات الفكرية بين المفكرين العرب ، باعتبارها عاملاً من عوامل نشر الوعي القومي وتعزيزه ، وأن تتناول هذه اللقاءات بالمناقشة شتى الموضوعات الفكرية ذات الصلة بالوحدة .

# نـــــداء

يأتي انعقاد الندوة الفكرية تحت شعار « التربية من أجل الوحدة العربية » في فترة بالغة الخطورة تتعرض فيها أمتنا العربية الى خطر مصيري كبير يهدد وجودها كأمة لها كيانها الحضاري ، الأمر الذي يضع الأمة أمام مسؤولية تاريخية لتحقيق وحدتها والمحافظة على كيانها القومي ومن أجل ضمان مستقبل الانسان العربي .

ومن هنا فان معالجة التعليم من منظور الوحدة العربية يأتي باعتباره عاملاً فعالاً في تغيير الانسان العربي الذي هو وسيلة الوحدة وهدفها السامي وعلى أساس أن أي نظام تعليمي لأي قطر عربي لا يقوم على أساس النظرة القومية سيظل تعلماً ناقصاً وعاجزاً عن تحقيق حتى الأهداف القطرية .

ومن هذا المنطلق فاننا نرى أن تنفيذ توصيات هذه الندوة يعتبر الحد الأدنى للمساهمة في تعزيز دور التعليم في نشر الوعي القومي والإيمان بوحدة أمتنا العربية المناضلة .

الفصل الأول

# الوحدة والثقافة والتعليم: ملاحظات أولية

سعدون حمادي

إن جذور حركة الوحدة العربية تغوص في أعماق النهضة العربية الحديثة التي بدأت بشكل دعوة لتجديد المجتمع العربي وإجراء إصلاح جذري في أوضاعه من جميع الوجوه . وكان ظهور هذه الميول نتيجة لبعث التراث العربي وخاصة الآداب العربية بما في ذلك اللغة العربية . فنمو الوعي القومي كان ملازماً لانتشار الثقافة العربية واتساع رقعة المطلعين عليها وازدياد عدد المثقفين العرب . فالآداب والثقافة العربية - خاصة الشعر العربي - كانت تحمل لجيل المثقفين العرب روح الماضي بكل أمجاده وعظمته وتنقل لهم المثل العليا التي سادت المجتمع العربي أيام تحقق تلك الأمجاد والعظمة .

**إن مفعول الأدب والثقافة هو مقارنة الماضي بالحاضر بكل ما يصاحب ذلك من مقارنة توقظ الضمير ، وهو نقل الأفكار التي أدت إلى التجديد في الماضي وهي أفكار المثل العليا والإصلاح الإجتماعي الجذري** . تلك هي العلاقة المباشرة بين ظهور الوعي القومي وبعث التراث العربي . صحيح أن العلاقة بين هذه المسألة وفي عموم مسائل البحث الاجتماعي هي علاقة متقابلة يكون كل طرف فيها سبباً ونتيجة في الوقت نفسه ، إلا أن **حقائق التاريخ والتحليل المنطقي تتفق تماماً على أن ظهور الوعي القومي كان في الأساس نتيجة لتجديد الثقافة العربية وآدابها** . ومن علاقة من هذا النوع بين القومية والثقافة تتضح مكانة التعليم .

لعل من أكثر المواضيع تعقيداً في البحث هو تحديد العلاقات السببية أي معرفة الأسباب والنتائج ، والمعرفة في هذا المجال - كما هو واضح - مقصودة لأهداف عملية ، لأن تشخيص الأسباب والنتائج هو الخطوة الأولى والمهمة في عملية رسم البرامج العملية للتغيير المطلوب في الأوضاع السائدة . إن ظواهر الأمور في الغالب توحي بأن الأسباب والنتائج متقابلة العلاقة ولكن تلك هي وظيفة البحث العلمي - الغوص الى ما وراء

الظواهر لمعرفة الحقيقة . وفي هذا المجال حققت العلوم الطبيعية أشواطاً أكبر في عملية اكتشاف القوانين التي تحكم الأشياء مما حققته العلوم الاجتماعية ، الأمر الذي جعل الأولى أقرب الى العلم من الثانية .

نقول ذلك لنستخلص : إذا كان صحيحاً أن علاقة سببية موجودة بين تجديد الثقافة العربية وبعث التراث القومي العربي وبين نمو الوعي بالقومية العربية، اذن فالنتيجة العملية لذلك هي أن نهتم بالتعليم كوسيلة لتقوية نمو الوعي القومي وتسريع عملية النهضة ، وبذلك يكون هذا الاختيار للوسائل علمياً وليس كيفياً .

- ٢ -

خلال الحرب العالمية الثانية وبعدها مباشرة كانت المكتبة العربية مليئة بالأدبيات المنمية للوعي القومي ، منها بشكل غير مباشر ككتب ومجلات الأدب والشعر والسيرة والتاريخ ، ومنها بشكل مباشر كالكتب التي تبحث في مقومات وأهداف القومية العربية والوحدة العربية . ومن دون شك كان لتلك الأدبيات أثر واضح في تكوين الجيل ، ومن قلب ذلك الجيل خرج الاتجاه السياسي الداعي للوحدة العربية . وقد أدى التعليم دوراً مهماً في تكوين ذلك الاتجاه وكلنا يتذكر الوعي القومي الذي كان يطبع مدارس العراق ومدارس البلاد العربية عموماً ولو بدرجات متفاوتة ، فقد كانت مادة التعليم في المدارس بكل ما تنطوي عليه من توجيه تغرس فكرة الوحدة العربية كما كان المحيط الثقافي العام خارج المدارس منسجماً مع ذلك الاتجاه . صحيح كانت هناك اتجاهات فكرية مضادة أهمها الاتجاه الأممي المختلط بالميول الشعوبية إلا أن تلك الاتجاهات السلبية لم تكن تخلو من آثار إيجابية غير مقصودة فهي بتشكيلها قوة للتحدي قد ساعدت على زيادة اليقظة وتقوية التمسك بالقومية العربية . تلك كانت بداية نمو الوعي القومي وظهور الدعوة للوحدة العربية وكان ذلك الوعي وتلك الدعوة بطبيعة الحال مجرد شعور عام ، أي مجرد فكرة عامة تسندها العاطفة القومية ويقظة الوجدان العربي وخلاصتها الحرص على الكيان العربي والرغبة في توحيده وتقويته .

وعندما عبر ذلك الشعور عن نفسه سياسياً بشكل منظمات وأحزاب استطاع أن يؤدي دوراً أكبر ولكن الى حين ، إذ سرعان ما ظهرت الحاجة لوضوح الفكرة . فالتنظيم السياسي عمل يقصد منه تحقيق المبادىء ، وتحقيق المبادىء يعني تحمل مسؤولية بناء المجتمع الجديد عن طريق الحصول على السلطة السياسية . وهكذا ظهرت الحاجة لنظرية القومية العربية . وبتحقيق تقدم مهم في هذا المجال انتقل الفكر السياسي العربي الى مرحلة أخرى جديدة . وهنا أيضاً لعبت الثقافة ، ولعبت مؤسسات التعليم من مدارس وكليات دوراً مهماً في ذلك .

- ٣ -

ولكن الاتجاه الوحدوي وإن كان في خط صاعد إلا أن ذلك الخط لم يكن مستقيماً ، فقد شهد الوعي من أجل الوحدة العربية بعض الهبوط خلال السنوات القليلة الماضية ، وكان ذلك بسبب عوامل داخلية وعوامل خارجية . وأهم العوامل الداخلية هو فشل الوحدة بين سورية ومصر ونكسة الخامس من حزيران / يونيو . أما العوامل الخارجية فكانت نتيجة للاحتكاك بثقافات الدول الكبرى . إن ثقافة الغرب بطبيعة الأمور تقاوم الوحدة العربية وتحاول إبقاء الواقع على ما هو عليه بشتى الطرق ، **وجهود الغرب الثقافية في هذا المجال معروفة تؤكد دوماً على إبقاء واقع التجزئة والتخلف والتبعية للغرب لأطول ما يمكن من الزمن** . أما ثقافة الشرق وأعني بها المعسكر الإشتراكي فهي الأخرى لا تصب في تيار الوحدة العربية من حيث تأكيدها الأممي من جهة واعتبار القضية الاجتماعية ـ لا القضية القومية ـ هي القضية الأولى . وبتضافر العوامل الداخلية وما أفرزته من أدبيات مع العوامل الخارجية وما أفرزته هي الأخرى من أدبيات ـ خاصة الأدبيات الماركسية ـ تكون اتجاه لا يؤكد على أهمية الوحدة العربية بل يجلب الانتباه لما هو معاكس لتيارها . إن الجيل الجديد الذي ينال التعليم الآن في المدارس لا يجد في المكتبات الثقافة القومية وأدبيات الوحدة العربية كما كان الحال في الماضي ، كما **أن التعليم في المدارس على العموم قد أنشد بسبب عوامل متعددة للعناية بواقع التجزئة بدلا من تفنيده لصالح الوحدة العربية** .

إن ملاحظة نبديها عن الميول اللاوحدوية ليست خارج الصدد . هناك ميول قطرية تترشح من وجود الدولة القطرية بحد ذاته ، فالدولة تنظيم اجتماعي يحتاج من أجل أن يستمر ويدافع عن بقائه الى عصبية ، أي تعلق الشعب به خاصة في عالمنا المضطرب الحالي حيث أصبحت قضية المحافظة على الإستقلال من المهمات الشاقة . الدولة القطرية تحتاج للعصبية وإن لم تكن العصبية موجودة عند قيامها فهي تعمل تلقائياً وبمجرد مرور الوقت على خلقها . ان الزمن وحده يخلق العصبية للدولة وكيفما تكون الدولة تكون عصبيتها فان كانت قومية كانت عصبيتها قومية وإن كانت قطرية كانت عصبيتها قطرية .

ولكن هناك نوع آخر من الميول القطرية هو النوع الناتج عن تصميم مسبق وأفكار لا قومية تعتنقها الدولة وتسعى لغرسها ونشرها بين جماهير الشعب . إن هذه الأفكار المسبقة تستعمل الدولة مختلف مؤسساتها وإمكانياتها ـ ومنها التعليم ـ من أجل نشرها وتعميمها .

في الحالة الأولى الميول اللاوحدوية توجه الجيل في خط غير الخط القومي ولكنها لا تدفعه في خط معادٍ للخط القومي ، اما في الحالة الثانية فالقضية ليست قضية خط مختلف بل قضية خط معادٍ . وبالتالي يترتب على ذلك ان معالجة النوع الاول من الميول اللاوحدوية عن طريق التربية والتعليم مهمة ايسر من معالجة النوع الثاني . تلك كانت علاقتها بالتعليم والثقافة فيها بالوحدة إيجابياً وهذه هي علاقتها الآن سلبياً .

عن طريق التعليم نستطيع غرس الايمان بفكرة الوحدة ، والفكرة هي نقطة البداية في العمل . ويحتاج هذا القول لشيء من التوضيح ، إذ مما قد يتبادر للذهن أن غرس الأفكار عن طريق التعليم طريقة تنطوي على الفرض وعدم فسح المجال لحرية الاختيار ، وتدخل في هذا المجال أمور عديدة معقدة كتعريف الحرية وتطبيق التعريف في الواقع وعلاقة ذلك بالتقدم الاجتماعي وكل مسألة العلاقة بين البحث النظري المجرد والبحث العلمي المفيد . وبالرغم من كل هذه التعقيدات بامكاننا أن نشير الى مسألة جوهرية هي أن التعليم المتجه لغرس المثل العليا في ثقافة الجيل لا ينتقص من حرية الإختيار بل على العكس فهو عن طريق تقوية المجتمع وتحقيق نهضته وبناء الجيل يؤدي إلى تعزيز الحرية . إن المجتمع الذي يحقق النهضة والتقدم هو المجتمع الذي يمتلك حرية الإختيار والعكس صحيح . إن غرس المثل العليا في الجيل ان هو إلا إيقاظ للجانب المثالي الروحي في الانسان، والوحدة العربية كمثل أعلى بالنسبة لأمة مجزأة كأمتنا تعتمد نهضتها ومستقبلها لا بل وجودها على تحقيق تلك الوحدة . **إن غرس الايمان بالوحدة هو كغرس الايمان بالحرية وبالاستقلال وهي كغرس الايمان بقيم العدالة واستقامة السلوك وبقية القيم الروحية .** من ذلك يتضح أن غرس الايمان بهذه القيم ان هو إلا عملية إيقاظ للضمير وتغليب للجانب المثالي في الطبيعة البشرية على الجانب الحيواني . لذلك فغرس الايمان بالوحدة ليس فرضاً على الانسان بل هو في الحقيقة تحرير له ، وبين ذلك وبين التعصب فرق شاسع . **إن تحقيق الوحدة العربية ليس من قبيل الأهداف السياسية اليومية بل هي مثل أعلى وهي في حياتنا الحاضرة أعلى تلك المثل .**

إن هجوم الثقافات الأجنبية - والمعادية في أغلب الاحيان قد ادى - من جملة ما أدى إليه - إلى شيوع مفاهيم خاطئة عن قضايا دور التعليم والثقافة وحرية الفكر ، إذ يتصور خطأ - ويقول البعض الآخر عن غرض - اننا يجب أن نترك الجيل الجديد ينشأ بدون توجيه ليختار هو بنفسه بعد أن ينمو ما يشاء لنفسه من أفكار واتجاهات . إن مثل هذا الفهم الخاطيء ( أو المغرض ) لحرية الفكر يقود الى أن الجيل يجب أن ينشأ بدون مثل عليا ، فهل تعني حرية الفكر ذلك الفهم الميكانيكي المجرد الذي يقضي بأن يؤجل تكوين الثقافة إلى ما بعد سن معينة أو مرحلة دراسية معينة ؟ إن التعليم كما قلنا ان هو إلا عملية غرس الايمان بالمثل العليا وإيقاظ الجانب الروحي في الانسان ، فهل يجب تأجيل ذلك واعتباره عملاً محدداً لحرية الفكر ؟ والجانب العملي في ذلك مهم أيضاً . هل هناك مثل واحد في الماضي أو الحاضر على تطبيق حرية الفكر على هذا النحو بما في ذلك المجتمعات التي تنتمي اليها هذه الأفكار ؟ إن الفكر الغربي يعكس أوضاع الغرب ، وهي أوضاع تكونت على أساس أهمية الجانب الفردي في الانسان ، ومن هنا كانت الرأسمالية ومن هنا كان

الاستعمار . المصلحة الذاتية ، والمادية منها على وجه التحديد ، هي القيمة العليا ومنها تتفرع كافة الإعتبارات والأفكار الأخرى . لذلك كان الغرب في الأساس معادياً للنهضة العربية التي انبثق تيارها في وجه نفوذه في هذا الجزء من العالم . فهو يمثل القديم ويقف الى جانب الأوضاع القائمة . لذلك فثقافته لا تنبع من أساس موضوعي بالنسبة لنا بل من أغراض مسبقة .

وثقافة المعسكر الإشتراكي هي الأخرى تحفر في اتجاه مضاد ، فهي بدعوتها للأممية وباهتمامها فقط بالقضية الاجتماعية تصرف الإنتباه عن القضية القومية وتضعف تيار اليقظة القومية . أما الميول الشعوبية التي اختلطت بها فهي ميول معادية بشكل مباشر وواضح . إن ازدياد الأدبيات الأممية في الوطن العربي يتم في الوقت الذي تتراكم فيه الأدلة يوماً بعد يوم على أهمية الإعتبار القومي في الحياة الدولية . إذ لم يشهد العالم وقتاً ازدادت فيه أهمية الاعتبارات القومية في تصرف الدول وعلاقاتها ببعضها كما هو عليه الوضع في الوقت الحاضر . في الأمم المتحدة وفي كل عام يتم بحث القضايا الدولية برمتها تقريباً وبالتفصيل ويجري على كل من تلك القضايا تصويت ، وواضح من اتجاهات عملية التصويت هذه كم هي قوة الإعتبارات القومية مقارنة بالاعتبارات الأخرى . والعالم الاشتراكي نفسه يتطور في اتجاه يؤكد أهمية الشخصية القومية وليس العكس ، بدلالة عديد من التطورات والأحداث بما في ذلك حوادث الانقسام والنزاع .

تلك هي حالة الثقافة الغربية والثقافة الشرقية وهي حالة تنعكس في بلادنا بشكل أدبيات مطبوعة في متناول الجيل الجديد ، ناهيك عن الثقافة التي تنتقل عن طريق السمع والبصر التي شاعت وقوي أثرها مؤخراً . مطلوب من التعليم أن يلعب دوراً مزدوجاً في خدمة قضية النهضة : دوراً إيجابياً يتمثل في بث الروح القومية وغرس فكرة الوحدة العربية ودوراً دفاعياً في تفنيد الثقافات المضادة وتوضيح أخطائها وأغراضها معاً .

- ٥ -

قبل ظهور الإتجاه الوحدوي كنا في حالة جزر في الثقافة القومية ونحن الآن أيضاً في حالة انحسار. **وكما لعب التعليم ومؤسسات الثقافة دوراً مهماً في إيقاظ الشعور القومي وغرس فكرة الوحدة العربية يجب أن يقوم التعليم ومؤسسات الثقافة بدور مهم في ذلك الآن** . والسؤال الذي قد يسأل هو كيف يمكن أن يتم ذلك ؟ هل يجب أن يتم ذلك الآن كما تم في السابق ؟ الجواب الصحيح لا يكون بنعم أو لا بل بالإهتمام بالمحتوى .

في بداية النهضة العربية كان هناك اهتمام كبير باحياء الأدب العربي وبعث التراث وتعميمه والإهتمام بالشعر العربي القديم فهل يفيد ذلك الاستمرار بهذا النوع من النشاط

الثقافي ؟ والجواب على ذلك نعم يجب زيادة الاهتمام ببعث التراث العربي وتعريف الجيل عليه وشرحه وتيسير الاطلاع عليه من قبل النشء الجديد وإبراز مواضع العبقرية والتجديد فيه .

كثيراً ما تثار مسألة بصدد بحث قضية احياء التراث تتعلق بالغرض من ذلك الاحياء . هل المقصود هو تحليل محتوياته العلمية وتقييمها بضوء أحدث ما توصلت إليه حضارة البشرية من نظريات في مختلف فروع المعرفة ؟ أم الغرض هو بناء الثقة بالنفس عند الجيل الجديد ؟ إنني أميل لمعالجة هذه المسألة على الشكل التالي : إن تحليل محتويات التراث أمر مقبول ولا مانع فيه ولكن ذلك ليس هو الغرض الأول في عملية احياء التراث ، بل الغرض الأول هو أن تتكون القناعة الداخلية العميقة عند الجيل الجديد أن الأمة العربية أمة مبدعة ومتحضرة وقادرة على المساهمة الإيجابية في تكوين حضارة العالم . إن تكوين هذه القناعة الداخلية ليس بالأمر الهين ولا يمكن أن تتم بعملية تلقين تعصبية فارغة بل لا بد لها من أساس حقيقي ، لذلك لا بد من بعث التراث وعرضه على الجيل الجديد بالأدلة والوثائق والآثار لتكوين تلك القناعة الداخلية التي نقصدها . إن الهدف هو بنظري بناء الثقة بالنفس . وخطأ قد يتصور البعض منا ان تلك مسألة ثانوية في تحقيق نهضات الشعوب . إن نقطة البداية كانت دوماً هي الثقة بالنفس ، الثقة العميقة وليست التعصب . إنها تلك الثقة التي تخرج الانسان من حياة الفراغ واللامبالاة الى حياة العمل والجد وهي التي تجعله يعرض عن التقليد والاستعارة ويسلك طريق الابداع الذاتي وخلق الأشياء الجديدة .

علينا أن نثير الاهتمام بالأدب العربي وخاصة الشعر منه وتعميمه في الحياة الثقافية العامة وبالمدارس . كما علينا أن نعير اللغة العربية اهتماماً أكبر من جميع الوجوه وجعل قضية سلامتها وتنقيتها وتعليمها ونشرها والإعتزاز بها في أعلى درجات سلم الاحترام الاجتماعي والتقدير الثقافي .

إن تياراً فكرياً واسعاً قد انصرف في بداية النهضة القومية الحديثة لتعريف مفهوم القومية العربية وتوضيح مقوماتها وشرح الفروق بينها وبين مقومات القوميات الأخرى وتميزها عن الاقليمية وعن الأممية ، ومؤلفات ساطع الحصري مثال جيد على ذلك . إن مثل هذه الدراسات كانت من دون شك مفيدة في تكوين الثقافة القومية فهل استنفدت أغراضها وأصبحت عديمة الفائدة الآن ؟ والجواب على ذلك أيضاً كلا . فعلى العكس لم تكن تلك الدراسات كاملة ولم تطرق جميع المجالات ولم تذهب للتفاصيل، وتحتاج الى كثير من الدراسات التاريخية والإحصائية وبحوث الأمثلة . إن مجالا واسعاً في هذا النوع من البحث لم يطرق بعد وعلينا أن نمد جهودنا الثقافية لآفاق أوسع مما حصل في الماضي .

إن الحاضر العربي نفسه يصلح لأن يكون أساساً لإنتاج ثقافي واسع في اتجاه الوحدة العربية . فالواقع العربي لا تجدي دراسته بشكل مجرد خال من وسائل التوثيق كالمعلومات والأرقام والحوادث ، فالبحث بهذا الشكل غير مفيد علمياً وضعيف الاقناع وهو بالتالي ضعيف التأثير . ومن ناحية أخرى البحث الموثق المنصب على الواقع كما هو وبدون هدف يعزز واقع التجزئة ويرسخه عملياً وثقافياً . لذلك فنحن بحاجة إلى البحث الموثق المتجه نحو الوحدة . جميع نواحي المجتمع العربي قابلة للدراسة في اطار الوحدة العربية كالمواصلات ومصادر الطاقة والثروات الطبيعية وأنظمة التعليم ووسائل البحث العلمي والمشاريع المشتركة والتكامل الاقتصادي وانتقال البضائع والأفراد . . . الخ . في كل هذا مجال للبحث لا يزال بكراً والانتاج الثقافي فيه إذا ما كان في إطار الوحدة بامكانه أن يدعم التيار السياسي للوحدة العربية عملياً كما يدعمه ثقافياً ونفسياً .

لقد كانت الوحدة العربية منذ الأساس متجهة نحو الجماهير العربية فقد نشأت فكرتها في قلب النهضة الثقافية وتجسدت في شكل حركات وجمعيات سياسية علنية وسرية واقترنت في جميع مراحلها بمعارضة الأوضاع الراهنة . إن التأكيد على دور التعليم في الوحدة العربية ان هو إلا دليل على اتجاهها الجماهيري واهتمامها بالشعب ، فالتعليم في عموم البلاد العربية لا ينحصر في النخبة بل يتجه نحو عموم الشعب .

عندما نتحدث عن دور التعليم في نشر الوعي الوحدوي كثيراً ما يرد الحديث عن وحدوية الجماهير وان الجماهير وحدوية بطبيعتها وفطرتها . إن هذا القول بحاجة الى توضيح . ان نظرية القومية العربية مبنية من الأساس على فكرة الإهتمام بالأمة ـ الأمة العربية ـ فالأمة العربية هي الموضوع وليس الفرد أو النخبة أو الطبقة . ومن هذه المقولة تتفرع مقولة الديمقراطية ، أو ترتبط بها ، إلا وهي ان الشعب هو مصدر الحقيقة وأن الانسان هو محور التغيير الاجتماعي . ولكن الجماهير لا تتقدم بدون أفكار ، أي لا تتقدم بدون عقيدة . فالجماهير وحدوية من حيث الإمكانية وليست وحدوية بشكل تلقائي موجود حالياً . الجماهير العربية بوضعها الحاضر ليست وحدوية وليست معادية للوحدة بل فيها الإمكانية لأن تكون وحدوية ،لذلك يمكن أن يلعب التعليم دوراً مهماً في ذلك . لو كانت الجماهير وحدوية من حيث واقعها الحالي لما كان هناك حاجة للتعليم . للتعليم دور هو تحويل الإمكانية الى واقع .

وفي بحث موضوع الأساليب هناك مسألة عملية لا تخلو من أهمية هي الطرق المباشرة مقابل الطرق غير المباشرة في تنمية الوعي القومي ونشر أفكار الوحدة العربية بين الجيل الجديد . فاذا ما اتفقنا على ضرورة التوجيه الثقافي يبقى علينا أن نحدد وسيلة التوجيه . وبالطبع لكل من الطريقتين المباشرة وغير المباشرة مؤيدون ومعارضون وتدور

مناقشات المفاضلة حول مدى فعالية كل طريقة في تحقيق الهدف وأثر كل طريقة على المناخ الاجتماعي والثقافي وعلى الصحة الفكرية للجمهور الذي يتعرض للتوجيه . ومهما يكن فنحن لسنا الآن في مجال اختيار طريقة وتفضيلها على الطريقة الأخرى فقد تكون لواحدة أفضلية فعلاً وقد يكون من المفيد استعمال الطريقتين كل في مجال معين وشروط معينة . كل ما نريد أن نقوله في هذا المجال هو اننا في عملية الاختيار أو التقييم بحاجة الى بحوث نفسية واجتماعية تحدد الشروط والمجالات التي تتفوق بها كل من الطريقتين أي أن يكون الإختيار مبنياً على دراسات ميدانية وتحليلية تجري في بلادنا والإستعانة بدراسات مماثلة جرت في ظروف مقاربة في بلدان أخرى . حقاً لقد مرت بالعالم العربي بعض التجارب التي لم تقيم بعد ولعل تجربة التوجيه التربوي القومي الذي شهده العراق قبل وأثناء الحرب العالمية الثانية وتجربة الاعلام التوجيهي المباشر الذي طبقه نظام الرئيس الراحل جمال عبد الناصر من أبرز الأمثلة على ذلك .

إن دور التعليم في بث الوعي الوحدوي لا ينحصر في مرحلة معينة من مراحل التعليم بل يتجه لجميع المراحل من أدناها الى أعلاها . طبيعي أن تختلف اللغة ووسائل الإيضاح من مرحلة إلى مرحلة ، إلا أن الفكرة تبقى في جوهرها واحدة . من ذلك نستنتج طبيعياً أن دور التعليم لا ينحصر في سن معينة بل يجب أن يخاطب جميع الأعمار . وأن أساليب المخاطبة هي التي يجب أن تتباين وليس الفكرة التي تتوخاها الأساليب .

طبعاً هناك سؤال يمكن أن يطرح ببساطة هو هل بامكان التعليم أن يحقق الوحدة العربية ؟ الجواب بالطبع كلا . التعليم والوسائل الثقافية لا تستطيع تحقيق الوحدة العربية لأن الوحدة عملية سياسية تتناول تغيير واقع مادي وسياسي له مؤسساته وقواه . التعليم يستطيع أن يساعد في تحقيق الوحدة أي أن يكون عاملاً ظهيراً لعملية سياسية ، تقودها حركة الوحدة العربية . ولا أظننا نحتاج لمزيد من التوضيح لذلك.

هناك ثلاثة أمور تستحق أن يجلب الانتباه لها كخلاصة لهذه الملاحظات :

**أولا** - إن الجيل الذي يتعلم في المدارس بكافة مراحلها من الروضة الى الجامعة يجب أن يتلقى ثقافة من شأنها إيقاظ الروح القومية فيه أي أن تغرس في تفكيره ضرورة الوحدة العربية وضرورة العمل من أجل تحقيقها بشتى وسائل التعليم والإيضاح . ونقطة البداية في ذلك هي إعطاء الجيل معلومات كاملة عن التاريخ العربي وجغرافية الوطن العربي وأن يعرف بصورة جيدة اللغة العربية . وتلعب الكتب المدرسية دوراً مهماً في ذلك .

**ثانيا** - أن يكون المحيط الثقافي الذي ينشأ فيه هذا الجيل محيطاً مشبعاً بالروح القومية وبالايمان بالوحدة العربية في كافة المجالات . لذا يجب ترميم الآثار وتوضيح محتوياتها

وتعميم النصب التذكارية ونشر وسائل الثقافة الأخرى وفي مقدمتها المكتبة . والمهم في كل ذلك أن تكون الأدبيات المطبوعة والثقافة المنقولة سمعاً وبصراً مؤكدة على شخصية الأمة العربية وتعزز الانتماء القومي وتؤكد على الوحدة العربية من جهة وتتصدى للثقافات المعادية من جهة أخرى.

**ثالثا** - العناية الفائقة بالمعلم خاصة في مراحل التعليم الأولى ، فالمعلم يجب ألا يكون ناقلاً للأفكار بل مؤمناً بها . يجب أن يكون المعلم مؤمناً بالوحدة العربية إيماناً قوياً ومليئاً بالشعور القومي والحس بالمسؤولية العامة ومتفانياً في تأدية هذا الواجب . الفرق شاسع بين العمل الصادر عن الإيمان والعمل الصادر عن التكليف وتلك مسألة جوهرية . كما يجب العناية بالمعلم من كافة النواحي الأخرى ، أي أن يكون اختياره سليماً وإعداده الثقافي وتدريبه جيداً ووسائله في العمل كاملة ولا يقل أهمية عن كل ذلك أن تكون أحواله المادية مريحة وتقديره المعنوي عالياً .

- ٦ -

التعليم في الوطن العربي مهمة تضطلع بها في الغالب الدولة ، الأمر الذي يجعل الاصلاح مرهوناً بالإرادة السياسية ، فحيثما تتوفر تلك الإرادة يصبح من الممكن إصلاح النظام برمته وحيثما لا تتوفر تلك الارادة يتعطل الاصلاح برمته تقريباً . ولكن ذلك لا يعكس كل جوانب الموضوع . فالحقيقة هي أن الاصلاح حتى عندما تتوفر الإرادة السياسية لا يمكن أن يتم تلقائياً أو بصورة سحرية بل يلعب البحث والمناقشة والتفكير دوراً مهماً في رسم خطط الإصلاح أي تحديد محتواه.

طبعاً هناك مسألة الاصلاح الشامل لنظام التربية من جميع الوجوه بما في ذلك مجال محو الأمية، فهل أن ذلك يعني بالتطابق توجيه نظام التربية لخدمة النهضة العربية والوحدة العربية ؟ هل هناك علاقة بين المسألتين وهل لأي منهما أثر مباشر أو بعيد المدى على الأخرى ؟ هذه أسئلة مهمة لا بد أن ترد عندما نتناول قضية دور التعليم في القضية لقومية . المهم هو تحديد المقصود بالضبط لنتجنب الخطأ الكلامي الذي قد نتعرض له عندما نتحدث عن الإصلاح الشامل في معرض بحث دور التربية في نشر الوعي القومي أو عندما نتحدث عن دور الوعي القومي في إصلاح نظم التربية . . الخ . ولنعط أمثلة أكثر تحديداً على مثل هذا النوع من الأسئلة زيادة في الايضاح . **هل القضاء على الأمية بحد ذاته يؤدي تلقائياً الى توسيع الإيمان بالوحدة العربية ؟ هل ان ارتباط التعليم بالتنمية الاقتصادية وخدمته لأغراضها يؤدي تلقائياً الى توسيع الايمان بالوحدة العربية ؟** إنني أميل بالجواب الى النفي إذا كان السؤال يدور حول العلاقة المباشرة والأثر الملموس في المستقبل المنظور . بالطبع بالامكان نظرياً القول أن إصلاح نظام التعليم والقضاء على

الأمية والتنمية الاقتصادية تؤدي في الأمد البعيد الى خلق جو ملائم لنشر الوعي القومي ولكننا لا نبحث عن مثل هذا النوع من العلاقات بل عن علاقات السبب والنتيجة المباشرة والتي تقع ضمن الفعل البشري وآثار الإرادة الإنسانية . إن عملية نشر الوعي القومي قضية سياسية مستقلة وقائمة بحد ذاتها وتحتاج لخطة خاصة محددة ولعمل مستقل محدد .

تلك ملاحظات عامة قصدت منها جلب الانتباه لأفكار عامة تتعلق بقضية الوحدة العربية وبالموضوع المحدد لهذه الاجتماعات ، وقد أتت كلها بهذا الشكل العام لأنها لم ترد في الأساس لغرض إعطاء الأجوبة النهائية على أي شيء بقدر ما قصدت منها إثارة الأسئلة وتحريك النقاش . والحكمة كما قال أرسطو تكمن في احتكاك رأي الجماعة .

# المناقشات

**محمد ميرو**: لقد وردت في الصفحة الثالثة من البحث الفقرة الثالثة: «ولكن الإتجاه الوحدوي، وان كان في خط صاعد إلا أن ذلك الخط لم يكن مستقيماً، فقد شهد الوعي من أجل الوحدة العربية بعض الهبوط خلال السنوات القليلة الماضية، وكان ذلك بسبب عوامل داخلية وعوامل خارجية» ثم انتقل الحديث عن أهم العوامل الداخلية وأهم العوامل الخارجية.

ألا يرى معي السيد المحاضر أن في هذه النقطة عدم تفريق بين الوعي القومي الوحدوي وبين حركة الوحدة بحد ذاتها. أنا أرى أن التعليم، بعد الحرب العالمية الثانية أدى دوراً مهماً جداً في إطار تثبيت مفهوم الوحدة العربية والتوعية بأهميتها، ولكن الحركات السياسية لم تستطع استيعاب ما أداه التعليم وما أدته الثقافة، بحيث أنه لم يكن هنالك توازن تام بين فهم الوحدة العربية والوعي بأهميتها، وبين حركة الوحدة العربية بحد ذاتها.

**د. سعدون حمادي**: هناك، من الناحية النظرية على الأقل، فرق بين حركة الوحدة العربية كحركة وبين الوعي القومي، ولكن من الناحية العملية، فان الوعي القومي العربي - إذا لم يستطع أن يخطو خطوات في اتجاه الوحدة العربية - فهذا معناه أن ذلك ينعكس في النهاية على الوعي القومي نفسه. كما يجب أن لا ننكر أن الوعي القومي في السنوات الأخيرة لم يكن في خط صاعد كما كان عليه الحال بعد الحرب العالمية الثانية مباشرة، لا من حيث اهتمام الجماهير الواسعة، ولا من حيث كونه موضوعاً مثاراً بين المثقفين، ولا من حيث الأدبيات الموجودة في المجتمع العربي.

**د. محمد الرميحي**: يطرح علينا هذا البحث مجموعة من النقاط الأساسية والمركزية. وفي اعتقادي أن هناك مجموعة من النقاط اتفق مع السيد الباحث حولها، إلا أن هناك

نقطة مركزية وأساسية اعتقد انها تحتاج الى نقاش معمق ، وقد تجاوزها الباحث قليلاً عندما تحدث عنها . النقطة الأساسية والمركزية في رأيي هي المحتوى الاجتماعي والاقتصادي ، الذي يجب أن تتأطر حوله الوحدة العربية في العصر الحديث . فقد تحدث مثلا عن النقطة الأولى وهي لماذا كان للتعليم في السابق محتوى قومي بينما ينحسر اليوم هذا الاتجاه في التعليم العام ؟ يمكن ، في رأيي ، الاجابة على هذه النقطة عبر مقارنة الوضع السابق بالوضع الحالي . في الوضع السابق كان الوضع القومي العربي يواجه الإستعمار بشكله المباشر ، أما اليوم وبعد أن انحسر الإستعمار بشكله المباشر فان القضية الأساسية في انحسار الوعي القومي في التعليم في الوطن العربي هي المحتوى الاقتصادي الاجتماعي . فالتكوينات السياسية في بعض هذه الأقطار لها ارتباطات بالأمبريالية العالمية ، وبالتالي فان من مصلحتها إضعاف الفكر القومي في المدارس وفي التعليم . اذن نقطة المحتوى الاقتصادي الاجتماعي هنا تبرز بشدة أيضاً في موضوع أو بعض الموضوعات التي طرقها السيد الباحث . أما عن الحديث الوارد في الصفحة (٢٩) ، فلقد كانت الوحدة العربية منذ الأساس متجهة نحو الجماهير العربية ، ونقطة الجماهير العربية تعني المحتوى الإقتصادي الإجتماعي ، لا للفئات المرتبطة بالأمبريالية والاستعمار . اذن الحديث عن الجماهير ، هنا أيضاً ، يعني المحتوى الإقتصادي الإجتماعي للوحدة العربية .

نقطة أخيرة أريد أن أذكرها هي مسألة استخدام الأممية استخداماً إيجابياً بمعنى أممية لها محتوى اقتصادي اجتماعي تأخذ بعين الإعتبار طموحات القومية العربية ويمكن استخدام الأممية بشكل سلبي . والأممية في رأيي لا تعني فقط ما هو متعارف عليه في الفكر العلمي ، إنما هناك أممية أخرى استخدمت في السنوات الأخيرة كقضية الوحدة الإسلامية في مضمونها السلبي . وفي اعتقادي يمكن استخدام الوحدة الإسلامية في مضمونها الإيجابي أيضاً . فاذن هناك نقاط إيجابية في الأممية التي هي التوجه من الفكر القومي المغلق الى الفكر القومي المعاصر والحديث ، والذي يمكن أن يسهم مساهمة إيجابية في الحركات القومية الأخرى .

**د . سعدون حمادي :** اتفق مع الزميل على الملاحظات التي أبداها حول مسألة الأممية ، لكن هذا ليس من صلب موضوعنا . أما عن أهمية المحتوى الإقتصادي والاجتماعي فأنا متفق معه حول هذه النقطة .

**عبد الجبار الكرخي :** أتوقف عند مناقشة التراث الثقافي للأمة ، من أجل أن أؤكد على مجموعة من الحقائق :

١ ـ لا يضع المهتمون بالتراث ، وخاصة التراث الأدبي والفني ، حداً فاصلاً بين ما يحمل فعلاً أصالة الأمة ، وبين ما جاء في مراحل انحطاطها ، مما سمح للأجنبي المحتل بأن

يضفي على هذا التراث لمسات من شخصيته ، بما يؤكد تعميق الدعوة الى التجزئة والى الشعوبية .

٢ ـ أشار د. حمادي الى أن مؤسساتنا التربوية بدأت تبتعد عن الإتجاه القومي . لكن النقطة التي يجب أن تثار هي أن هذه المؤسسات بدأت تبتعد عن أي اتجاه يحمل اسم ( تربية ) ، فأصبحت عملية إعداد المواطن عملية ميكانيكية ، تهتم بالدرجة الأولى باعداده كخبير في حقل من حقول العلوم الصرفة ، دون أن تلتفت الى بناء أساس فكري لهذا المواطن . وحين أتحدث عن الأساس الفكري فانني أعني به أساس الثورة العربية بحد ذاتها . وليس هذا ناتجاً عن طبيعة المناهج التي تعد في هذا الإطار ، وإنما عن النظرة الى إعداد المعلم التي أشار اليها الدكتور حمادي . عملية إعداد المعلم في وقتنا أصبحت عملية ميكانيكية ، لا تهتم إلا بالاعداد الشكلي التقني للمعلم ، مهملة الجوانب الفكرية والتربوية .

لديَّ ملاحظة أخيرة فقد ورد مصطلح الثقافة الشرقية بشكله المطلق ، والحقيقة أن الثقافة الشرقية مصطلح واسع . فاذا افترضنا أن الثقافة الشرقية هي ثقافة السوفييت فقط أو المعسكر الإشتراكي ، فهذه الثقافة هي بالأساس ثقافة غربية وليست شرقية .

**د. نزار الحديثي** : أنا أتفق مع الدكتور حمادي فيما أورده عن هبوط الوعي القومي خلال السنوات الأخيرة ، ولكن قد لا أتفق في العوامل المسببة لذلك . صحيح أن فشل الوحدة بين مصر وسوريا ونكسة الخامس من حزيران لعب كل منهما دوراً في هذا الهبوط باعتبارهما عاملي إحباط ، وصحيح أيضاً أن احتكاك العرب بالثقافات الغربية أو بالثقافات الأجنبية وانجرارهم الى استراتيجيات الدول الكبرى لعب دوراً ، ولكن في تقديري أن هذه ، خاصة فيما يتعلق بالعامل الداخلي ، هي نتائج وليست أسباباً . فالثقافات الكبرى والاستراتيجيات الكبرى كانت موجودة في وقت مبكر من نشوء الفكر القومي والإحتكاك أيضاً كان مبكراً بين الفكر القومي وبينها . والفكر القومي عندما أرسى أسسه على أسس قومية اختار أن يكون على احتكاك بتلك الثقافات الكبرى . وفيما يتعلق بالوحدة بين مصر وسورية وفشلها ونكسة الخامس من حزيران فهما ناتجان في تقديري عن قصور الوعي بالوحدة . إن التوعية الوحدوية التي حصلنا عليها في المرحلة التي سبقت الحرب العالمية الثانية كانت توعية مثالية تضرب على الوتر الحماسي في الأساس ولكنها لا تخاطب العقل العربي ، بمعنى أن تقوده الى استيعاب الوحدة . الوحدة في تقديري ثورة وهي ثورة في الفكر القومي الحديث . ولكل ثورة بعدان : بعد روحي وبعد مادي . كان تثقيفنا الوحدوي قبل الحرب العالمية الثانية يتركز على البعد الروحي في الوحدة ، ويحتاج هذا البعد الى الحماس القومي ، ولهذا كان المنحى العام للأدب والكتابات القومية

رومانسياً يثير العواطف ، ولكن الانجازات الوحدوية وجدت نفسها وجهاً لوجه أمام تحدي العقل . فما هو شكل تحقيق هذا العقل الوحدوي ؟ وهذا يعني أننا في وحدة ١٩٥٨ ، عندما وصلت ارادة الجماهير الوحدوية إلى درجة من التعاظم كانت القيادات السياسية عاجزة عن أن تقدم للجماهير تصوراً كاملاً للوحدة ، ولهذا قامت الوحدة من غير تصور متفق عليه، وسرعان ما سقطت ، لأنها أصلاً لم تكن تملك تصوراً عن كيفية نموها وتطورها . أغفلنا عملية انضاج البعد المادي للوحدة ، ولهذا عندما انجز الحماس دوره وجاء دور التخطيط والعقل في الواقع العربي المادي بقصد إعادة توجيهه وحدوياً عندئذٍ اختلفنا وكنا قطريين أكثر من القطرية السابقة للوحدة . أنا أتفق مع الأخ الدكتور حمادي في أن الوعي القومي في فترة الحرب الثانية كان أقوى مما هو عليه الآن . ولكن بعد الحرب العالمية الثانية حدثت متغيرات في الواقع العربي ، وحدثت تطورات في مجالات متعددة في الحياة العربية وفي كيانات التجزئة ، لم يستوعبها الوعي الوحدوي ، ولم يستطع توظيفها في خدمة نفسه وتحقيق مرحلة جديدة من الوعي بضرورة الوحدة ، ولهذا جاءت هذه التطورات لتفعل بصورة معاكسة للوحدة وتعزز القطرية أكثر مما كانت عليه في السابق. الملاحظة الثانية لي ملاحظة عابرة تتعلق بالفكر الماركسي الذي يعتبر القضية الاجتماعية لا القضية القومية هي القضية الأولى . أنا اعتقد أن الفكر الماركسي يعتبر القضية المادية هي الأساس وأن القضية الاجتماعية ناتجة عنها ، وقد طرح الفكرة القومية جانباً . والتعريف الابتدائي الأولي للقومية بانها القوم يعني بالضرورة أن لهذا القوم حاجات وضرورات اجتماعية ومن ثم توجد عمليات استيعاب . لكن الماركسية طرحت العلاقات المادية كتفسير لحركة التاريخ وعلى هذا الاساس تصبح القومية مجرد مرحلة وتصبح الوحدة كأنها شيء لم يكن لأن الأصل وهو القومية غير ضروري .

الملاحظة الثالثة وردت في صفحة (٢٦): الفكر الغربي يعكس أوضاع الغرب ، التي تكونت على أساس اهمية الجانب الفردي في الانسان . . . لست أدري وقد أكون على خطأ حينما نقول أن الفردية تتناقض مع الوحدة ، يجب أن نميز بين مسألتين : مسألة الفردية والذاتية . إذا كان للانسان موقف فردي ، فبالضرورة يجب أن يكون للإنسان وعي بفرديته . ان أحد أعمدة التخلف في مرحلة ما قبل الإسلام هي أن الانسان كان يجهل فرديته ، كانت فرديته مسحوقة بالقبيلة . كان يعيش بمعزل عن الزمن وبمعزل عن الوجود ، وبمعزل عن الظرف المكاني والظرف الزماني للوجود ، على هذا الأساس فان الإسلام اتجه الى تنمية فردية الانسان ، لأن المجتمع في حقيقته مجموعة أفراد ، فاذا لم يع الفرد فرديته ، فاننا لن نستطيع أن نبني مجتمعاً ذا موقف إرادي . ان ما أعتقده هنا أن الغرب كما ورد في كتابات «آدم سميث» ( دعه يعمل ) يؤكد على ذاتية الفرد وليس على فردية الفرد ، ومعنى ذلك أن يفهم الفرد أن محور الحركة اليومية ، في مستواه وفي مستوى

المجتمع ، نابع من مصلحته الذاتية .

الملاحظة الأخيرة لي تتعلق بالتعليم ، فالأسس الثلاثة التي أشار اليها الدكتور حمادي . . قد اتفق معه بخصوصها اتفاقاً كاملاً ، ولكن ، ألا نرى أن التعليم لدينا ما زال محصوراً في حدود الأفراد ؟ ألا نرى أن الجماهير ما زالت بعيدة عن التعليم ؟ وقصدي بالتعليم ليس القراءة والكتابة وحسب ، ولكن أقصد وعي الشخصية القومية من خلال الأمور التي تفضل الدكتور بطرحها : قضايا الفن والأدب والشعر.

د عصام عبد علي : لدي ملاحظات فرعية تبدأ بالصفحة الأولى فيما يتعلق بمسألة الشعور بالوحدة العربية وبالأمة . فمن الأفضل استخدام مصطلح الشعور القومي ، وليس مصطلح الوعي القومي في مسألة ما قامت به الآداب والثقافات العربية في عصر النهضة من تأثير وتكوين . وفي الصفحة الثانية « الفقرة الثانية » بالذات هناك شبه مقارنة ضمنية بين المدرسة التقليدية والمدرسة الحديثة ، وقد أشار الى دور هذه الأخيرة في بث الوعي القومي . ومرة ثانية أميل الى استخدام الشعور القومي وليس الوعي القومي . وأسميه شعوراً لأنه كان رد فعل وليس فعلاً يتصف بالتطور والنضج. كما أشار الدكتور حمادي الى مسألة الأدب العربي والشعر ودوره في تعميق الإتجاه الوحدوي والقومي . الواقع ان المسألة هي في كيفية بناء التقاليد الوطنية والقومية للمدرسة العربية في المنهج والكتاب والأسلوب . وهذه تنسحب على الشعر والأدب والعلوم والتاريخ .

النقطة الأخرى التي أود أن أشير اليها هي مسألة الثقافة ، وأعتقد أن الدكتور حمادي يستخدم هنا الثقافة بحدود النتاج الفكري والأدبي ، وليس أبعد من ذلك . وأود أن أضيف هنا أن مسألة دراسة التاريخ وحدها لا تكفي وإنما كيف يفهم التاريخ وتياراته . ومن هنا كيف نفهم العالم أيضاً ومساراته الفكرية من خلال موقف عصري واسع . .

النقطة الأخيرة التي أود أن أشير اليها مع تأييدي لما ذهب اليه الأخ المحاضر ، وهي مسألة اللغة العربية والتاريخ ودورهما في تعميق الشعور الوحدوي أو الوعي الوحدوي ، ولكن تبقى المسألة أكبر من ذلك ، فنحن عندما نمتحن نظامنا التربوي والتعليمي بمقياس الوحدة ـ وأقصد الوحدة بمفهومها العلمي والمبدئي والحضاري ـ نجد أن هذا النظام الموروث المزدوج الخليط المتناثر أحياناً ، المقتبس من أنماط مختلفة غير الملتصق بالأرض ، سيبقى عاجزاً وتابعاً وهامشياً إذا لم تتغير بناه ومحتوياته وطريقته وفق منظور الوحدة ومساره .

د . خاشع المعاضيدي : هناك ثلاث ملاحظات أود أن أضيفها الى ما تفضل به السيد المحاضر وتتعلق بالإشارة التي وردت في المحاضرة عن كون جذور الوحدة تغوص

في النهضة العربية الحديثة . نحن نعلم من التاريخ أن جذور الوحدة العربية تمتد بعيداً الى ما قبل الاسلام ، تمتد الى دولة العرب الإسلامية الأولى ، والأمثلة كثيرة في ذي قار وكندة ، أو في دولة الرسول والجزيرة وما تلاها ، وهذا الامتداد في النهضة الحديثة هو تواصل لما كان لدى العرب من شعور وحدوي . والنقطة الثانية هي أن مهمة التعليم الوحدوي في المرحلة الحالية تفرض أن تضع مسألة رفع الكفاءة العلمية لدى المتعلم في مقدمة مهماتها . المهم هو كيف تجعل التربية من المتعلمين قادرين على تحقيق هذه المهمة ، مهمة الوحدة العربية وتطويرها . نحن بحاجة الى خلق جيل وحدوي يملك علماً ، يستطيع أن يتطور ويفهم ما يجري في العالم . والنقطة الثالثة والأخيرة ذكر السيد المحاضر أن الأدب هو التراث وأرى أن الأدب هو وسيلة للتعبير عن بعض جوانب التراث أو هو أحد مفرداته . التراث هو كل ما أنتجته الأمة العربية وعملت به أو خلفته بكل جوانبه المادية والمعنوية ، بكل نتاجاته الذاتية والخارجية .

**داود الخشتي** : تبقى ملاحظة صغيرة حول كون ظهور الوعي القومي قد جاء نتيجة لتجديد الثقافة العربية وآدابها ، فانا أعتقد أن تجديد الثقافة العربية وآدابها كان هو بحد ذاته نتيجة للوعي القومي في عهود الاحتلال التركي ، والتحديات التي عاشها شعبنا العربي وظروف الحرب العالمية الأولى . هذا مع اتفاقي مع الأخوة بأن الشعور شيء والوعي شيء آخر ، وشعور العرب بوحدتهم كان من بداية الإسلام . أما موضوع الانتكاس فإن الحركة القومية وكل المحاولات أخذت بعداً سياسياً على الاغلب ولم تعط المسألة الاجتماعية الابعاد الاقتصادية اهتماماً يذكر .

**د . عبد الجليل الزوبعي** : لديّ ملاحظة واحدة حول الصفحة ( ٣٠ ) . ذكر السيد المحاضر ثلاث نقاط رئيسة . الأولى هي أن يتلقى الجيل ثقافة من شأنها إيقاظ الروح القومية ، وغرس فكرة الوحدة العربية في تفكيره ، وضرورة العمل من أجل تحقيقها ويتم ذلك طبعاً في المدارس بكافة مراحلها . والنقطة الثانية أن يكون المحيط الثقافي الذي ينشأ فيه هذا الجيل محيطاً مشبعاً بالروح القومية وبالايمان بالوحدة العربية . والنقطة الثالثة والمهمة هي العناية الفائقة بالمعلم ، خاصة في مراحل التعليم الأولى . هذه النقاط أساسية ومهمة ، وأنا لا أختلف فيها مع السيد المحاضر ، ولكن هنالك نقطة أود أن أبديها هي كيف نستطيع أن نخلق سلوكاً ذاتياً في الطفل ، سلوكاً مؤمناً بالوحدة العربية يعتقد فيه الطفل أن بقاءه يتطلب الايمان بالوحدة العربية ؟ هذا النوع من السلوك يقودني الى موضوع أهمية البيت في خلق ذلك الاتجاه . ولهذا من الضروري أن تعطى أهمية كبيرة لتثقيف الأسرة لكي تغرس في أبنائها أهمية الوحدة العربية .

**عبد الله حسن** : لدي ملاحظة قصيرة تشكل إضافة للملاحظة التي تفضل بإبدائها

الأخ الدكتور عصام عبد علي ، حول استيراد بعض المفاهيم الخارجية التي تشكل فلسفة التربية والتعليم في بعض النظم التربوية في الوطن العربي ، لأن هذه الملاحظة باعتقادي لها أهمية خاصة بالنسبة للموضوع المطروح ، وهو دور التعليم في تحقيق الوحدة العربية . وفي هذا المجال لن أتعرض للنظم السياسية التي ترى من مصلحتها الإرتباط بالأمبريالية العالمية والحركة الصهيونية ، ولكنني سأتعرض للأنظمة التي ترفع شعار معاداة الأمبريالية العالمية والحركة الصهيونية . إذ نجد شيئاً من عدم التوازن بين رفع هذا الشعار وبين صياغة فلسفة التربية والتعليم التي ستؤدي بالنهاية الى بناء الانسان العربي ، الذي يستطيع تحقيق هذا الشعار وإنجاز المهمة الأساسية للأمة العربية . فعندما نرفع شعار معاداة الحركة الصهيونية والأمبريالية العالمية لا يجوز استيراد بعض النظريات من الخارج واقحامها على فلسفة التربية والتعليم ، لأننا في هذه الحالة سوف نجد أنفسنا أسرى لتربية انتقائية لن تؤدي بنا الى بناء الانسان العربي الملتزم والذي يستطيع انجاز الاهداف التي نرسمها كشعارات للأمة العربية وتحقيق الوحدة العربية ، كشرط ضروري من شروط انتصار هذه الأمة .

أما النقطة الثانية التي لها مساس جوهري بهذا الموضوع فهي دور المدرسة العربية في حركة المجتمع . فنحن نجد بالفعل اننا لم نستطع بعد أن نربط وبشكل جدلي بين دور المدرسة العربية في حركة المجتمع وبين خطة التنمية بمفهومها الشامل . فالمدرسة في جميع مراحلها ، وحتى الجامعة أيضاً ، ما زالت تقوم حتى الآن بعملية تخريج اجتماعي كيفما اتفق ، ثم تقوم بعد ذلك بانتقاء من يقوم بخدمة المؤسسات . أرى أن يعمق دور المدرسة في المجتمع ويربط ربطاً كاملاً بخطة التنمية الاقتصادية والثقافية والإجتماعية والسياسية ، وبذا نستطيع خلق المناخ الاجتماعي الواعي ، الذي يستطيع أن يحدث التوازن بين حركة الوحدة العربية وبين الوعي الذي أشرنا اليه من خلال ملاحظات بعض المتحدثين ، حتى نستطيع دفع حركة الوحدة العربية الى إنجاز مهماتها كشرط ضروري من شروط قدرة الأمة العربية على مواجهة التحديات وحسم المعركة لصالح جماهير الأمة العربية .

أما النقطة الثالثة فهي تتعلق بمستوى ومحتوى إعداد المعلم العربي اعداداً تربوياً ، إذ أننا نجد بالفعل بعض النواقص في هذا الإعداد ، ويجب بالفعل أن تركز معاهد التربية والتكوين على تأهيل المعلم العربي ، الذي يستطيع أن يبنى الانسان العربي الجديد الملتزم المؤمن بأهداف أمته العربية والقادر على إنجاز كل أهدافها .

د. **حكمت البزاز** : كما تعلمون هناك أنظمة مختلفة اقتصادية واجتماعية، وهناك تربية رأسمالية وتربية اشتراكية . وكما تعلمون أيضاً فان التربية الاشتراكية تأخذ بالتوجيه المحدد والعلمي للنشء ، وأما بالنسبة للتربية الرأسمالية فتستعمل الكثير من التعابير التي

من ضمنها حرية الخيار للأطفال . أنا أعتقد أن موضوع حرية الخيار للطالب أساس خادع وغير موجود حتى في النظام الرأسمالي ، لأن النظام الرأسمالي نفسه في عنايته وتوجيهه لكي يجعل الطالب يختار الطريق الذي يريده ويقوم في الوقت نفسه بتحديد موقف . فكيف نوفق بين إعطاء الحرية للطالب وتوجيهه نحو الوحدة العربية ؟ هذه القضية تحتاج الى جانب فني في عرض المواد ، وفي طريقة التدريس وفي إعداد المنهج . أعتقد أن الكثير من البحوث الحديثة تقول بما يأتي : تقول اننا يمكن أن نوجه الطالب توجيهاً علمياً وقومياً ، ولكن في نفس الوقت نعطيه الحرية الكافية لكي يختار الطريق ، أي أننا لا نوجهه عن طريق الوعظ والإرشاد ، وإنما نوجهه عن طريق فسح المجال لكي يتوصل الى الحقائق التي نريدها نحن بنفسه . وهذا ما يطلق عليه التعليم الذاتي في التربية ، وهو اتجاه حديث تأخذ به أغلب البلدان المتقدمة . ويبرز السؤال الآتي : هل اننا لا نزال بحاجة الى التعريف بالقومية العربية وأسسها ومقوماتها ؟ أنا أقول نعم ، نحن بحاجة وما زلنا الى هذا الأسلوب ، على الأقل بالنسبة الى مراحل الوعي الأولى وبالنسبة الى الجيل الجديد من الشباب . أنا أؤيد المحاضر في أن هناك بعض النظريات الأممية التي أثرت على الكثيرين من الشباب ، وخاصة في المراحل الأولى من حركة القومية العربية وبالذات في بداية المرحلة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية . وقد وجدنا على مستوى الوطن العربي أن هناك بعض الحركات السياسية التي بدأت تغير من اتجاهها من الإتجاه القومي الى الاتجاه الماركسي ، ويمكن أن نعزو ذلك الى عدم الوعي والقصور في النظرية .

**محمد ميرو** : النقاط الثلاث التي أثارها السيد المحاضر نقاط مهمة جداً وقد شرح المتحدثون كثيراً من جوانبها . . أريد في هذا المضمار أن أؤكد على نقطة واحدة . بعد الحرب العالمية الثانية خاضت فكرة القومية العربية معارك وتحديات ، وحسمت جميع هذه المعارك والتحديات لصالحها . وكان للتعليم أثر كبير في الانتصار في هذه المعارك . أذكر على سبيل المثال في مصر كانت هناك دعوة للفرعونية . استطاع التراث العربي ومفهوم الوحدة العربية أن ينتصرا على ذلك الاتجاه ، ولو أننا نرى الآن ما يشبه الردة التي نرجو أن لا يكتب لها أي تقدم . في المغرب العربي أيضاً كانت هنالك دعوات حسمت في انتصار ثورة الجزائر واتجاه القطر الجزائري للتعريب . في المشرق العربي كانت هناك دعوة تقوم على أساس انفصال هذه المنطقة من الوطن العربي عن الأمة العربية . هذه الدعوات كلها سقطت وانتصرت فكرة الوحدة العربية من خلال المدرسة التي تعرض لها السيد المحاضر . المدرسة التي تقوم على نشر الفكر القومي والمبادىء القومية وأسس النظرية القومية ، وبعد ذلك أخذت النظرية القومية أبعادها . . وما زالت النظرية القومية تواجه تحدياً رئيسياً وكبيراً ، وهو هل تستطيع النظرية القومية أن تنتصر على الماركسية ، من خلال طرحها حلولاً اجتماعية باطار الوحدة العربية ككل ، أم لا ؟ هذا التحدي في الحقيقة مطروح

أمامنا نحن العرب ، والجواب عن هذا التحدي يكون من خلال الممارسات ومن خلال قدرتنا على حل المشكلات التي ستطرح أمامنا.

**د . عايف حبيب** : أستطيع القول أن الأخ المحاضر وضع يده على مكمن الداء بالنسبة للقضايا التي تعرقل أو تنسخ الفكر القومي . هذه السموم التي تنفث منذ زمن بعيد وما تزال تنفث في جسم الأمة العربية ، حددها الأخ المحاضر بثلاث نقاط رئيسية هي : الشعوبية والأممية والأفكار الواردة من الغرب ، وقد أصبحت القومية العربية في مواجهتها مستنفرة ومتأهبة لكونها عملت وتعمل ضد الفكر القومي بل انها تقتل الروح المعنوية لدى الجيل العربي . والذي ارجوه مع الاخ المحاضر ان نستمر على الطريق التي يمكن أن تجعل الفكر القومي والوحدوي محصناً ضد هذه السموم التي تحيط بنا من كل جهة .

## الفصل الثاني

# تحليل الأنظمة التعليمية من منظور الوحدة العربية

مسارع الراوي

تتجه هذه الدراسة نحو هدف تحليل الأنظمة التعليمية في البلاد العربية من منظور الوحدة العربية ، ومحاولة الكشف عن أهم السمات البارزة التي تتسم بها هذه الأنظمة .

ولتحقيق هذا الهدف نرى أن عرض بعض المسلمات العامة والمبادىء الأساسية أمر ضروري وهام يساعدنا في فهم التربية ودورها في بناء الأمم والشعوب ، مما يساعد على معرفة مدى مساهمة التربية في تحقيق الوحدة العربية ، أمل الجماهير العربية . ومن أهم هذه المبادىء الآتي :

● إن التربية المتمثلة بالمدرسة والتعليم النظامي مؤسسة ليست قائمة في فراغ ، وليست معزولة عن الأرض التي تعيش فيها بل هي مرتبطة بالمؤسسات الإجتماعية والسياسية والاقتصادية القائمة في المجتمع . فهي تتأثر بهذه المؤسسات وتؤثر فيها سلباً وإيجاباً . فالتربية كما نراها تنبع من حاجات المجتمع ، وتستند الى فلسفته الاجتماعية وأصالته القومية .

● إن التربية المتمثلة بالتعليم النظامي المدرسي ليست ذات بعد واحد ، هو بعد الحاضر ، بل ذات أبعاد ترجع جذورها التاريخية الى الماضي ، وتمد حاضرها الى آفاق المستقبل وطموحات وآمال الشعوب .

● إن التربية المتمثلة بالتعليم النظامي المدرسي تبدل مفهومها من حيث الهدف ، ووسائل تحقيق هذا الهدف ، من محتوى وطرائق وأساليب . فقد كان ينظر إلى التعليم على أنه عملية استهلاكية وترف واحتكار لأبناء الفئة الحاكمة ، أما الآن فينظر اليه كعملية استثمارية تنموية ، انه استثمار وتوظيف لرأس المال البشري الذي يعتبر بحق أثمن رأسمال ، وأهم عامل مؤثر في التنمية الشاملة .

● إن التربية المتمثلة بالتعليم النظامي عملية تسهيل وتسريع لتنفيذ خطط التنمية القومية للمجتمع . إنها عامل ضروري في احداث التطوير والتنمية ، والإسراع بالتنمية يرفع بدوره من مستوى التعليم نفسه ، فالعلاقة بين التعليم الهادف والتنمية علاقة جدلية .

● إن التربية المتمثلة بالتعليم المدرسي النظامي أداة فعالة وسلاح قوي مضمون لإحداث التغييرات الإجتماعية البناءة ، والتقدم السياسي ، والثورة التكنولوجية والمعرفية .

● إن التربية المتمثلة بالتعليم المدرسي النظامي لها جدوى فردية في زيادة إنتاجية المواطن في عمله ، ولها جدوى اجتماعية تنعكس في تحسين إنتاجية زملائه العاملين معه . وتدل الدراسات على أن الجدوى الاجتماعية عالية في أكثر الأحيان . وما ينفقه المجتمع على الفرد من أجل التعليم يعود الى المجتمع مضاعفاً بعد سبع سنوات تقريباً . أما الجدوى الفردية فتقدر بالضعف ، كلما انقضت ثلاث سنوات ونصف تقريباً[١] .

● إن التركيز على التعليم النظري واهتمام المدارس بالمواد الأكاديمية يؤدي الى عزل المدرسة عن الأهداف الاجتماعية ، إن هدف المدرسة المحوري لم يعد اعداد نخبة مختارة من ذوي الياقات البيضاء ، الذين يرفضون العمل ويتعالون على الجماهير ، همهم شغل الوظائف الإدارية والقيادية في الدولة .

● إن الأخذ بمبدأ ديمقراطية التعليم وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ليستوعب كل أطفال الأمة ، ويشمل كل الجماهير العريضة للشعب صغاراً وكباراً ، ذكوراً وإناثاً في القرى والمدن في البدو والحضر أمر لازم لمشاركة الجماهير العريضة في عملية التنمية .

إن الأخذ بهذه المبادىء الأساسية والمسلمات العامة يجعل من التربية قوة تنموية كبيرة ، وسلاحاً متيناً لخدمة الجماهير الكادحة ومجابهة المشكلات التي تتحدى المجتمع ، وتحول دون تحقيق آماله العريضة وطموح جماهيره المشروعة . وعليه فان تحليل واقع التعليم في البلاد العربية من منظور الوحدة يستوجب منا اعتبار هذه المبادىء معايير ومواصفات للتعليم الذي يخدم الوحدة العربية ، لأن هذه المبادىء الأساسية تعد الاطار الفكري الموجه لخط سير التربية فهي الأعمدة التي تستند عليها التربية التي تحقق آمال الأمة العربية في وحدتها ، ومجابهة التحديات المصيرية التي تواجهها . فالتربية الموجهة للتنمية والهادفة لاستثمار الثروة البشرية للأمة العربية ، تربية قومية تخدم الوحدة العربية ، والتربية المنبثقة من حاجات المجتمع العربي ، والمستندة على فلسفة اجتماعية عربية تحدد

---

( ١ ) راجع : عبد الرزاق قدورة ، « التربية والتنمية ، » **الثقافة** (الجزائر) ، السنة ٣ ( تشرين أول ( أكتوبر ) ـ تشرين الثاني ( نوفمبر ) ١٩٧٣) ، العدد ١٧ ، ص ٢٥ ، ٣٩ .

أهدافها ومحتواها ، تربية قومية تخدم الوحدة العربية . والتربية التي توصل ماضي الأمة العربية بحاضرها وتستشرف آفاق المستقبل تربية قومية أصيلة ومتجددة تخدم الوحدة العربية ، والتربية المرتبطة بالمؤسسات الاجتماعية ـ اقتصادية وسياسية وثقافية ـ والتي تتأثر بهذه المؤسسات وتؤثر فيها تربية قومية تخدم مؤسسات الوحدة العربية ، والتربية التي يغلب عليها الطابع العملي وتساهم في إعداد الكوادر المهنية التي يحتاجها المجتمع العربي تربية قومية تخدم أهداف الوحدة العربية وتساعد في تحقيقها ، والتربية الشعبية التي تستوعب الجماهير العربية العريضة صغاراً وكباراً ، إناثاً وذكوراً وتحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وديمقراطية التعليم ، تربية قومية تخدم الوحدة ، وتعد جيلاً عربياً واعياً يدرك أهمية الوحدة العربية وضرورة النضال من أجل تحقيقها .

إن الأخذ بالتربية التنموية الإستثمارية ، والتربية العملية العلمية والتربية الأصيلة المتجددة والتربية الشعبية الديمقراطية بالنسبة للمجتمع العربي ، كلها سمات ضرورية تسهم في تحقيق الوحدة العربية بطريقة غير مباشرة . إلا أن هذه السمات وحدها لا تكفي ، بل يجب أن تكون التربية بالأساس قومية موجهة مباشرة لخدمة الوحدة العربية وترسيخ مبادئها ، وتعزيز الإيمان بقدرة الأمة العربية في التصدي لتحديات الإستعمار والصهيونية والتخلف وذلك **باعداد جيل عربي مؤمن بأهداف الأمة العربية في الوحدة والتحرر والتقدم** .

والآن بعد أن استعرضنا بعض المبادىء الأساسية كمعايير للتربية الجيدة الهادفة لخدمة مجتمعها والإنسانية جمعاء ، وبعد أن طبقنا هذه المبادىء على التربية العربية لنجعل منها قوة وسلاحاً بيد الجماهير العربية لتحقيق أهداف الأمة العربية في وحدتها ذات المفهوم الإنساني والحضاري ، تستدعينا المنهجية العلمية لتحقيق هدف الدراسة أن نحلل التربية في البلاد العربية وأنظمتها لنكشف عن السمات البارزة فيها في ضوء المعايير التي حددناها والتي تساعدنا على معرفة طبيعة الأنظمة التعليمية في البلاد العربية ومدى مساهمتها في تحقيق أهداف الأمة العربية من منظور الوحدة العربية .

## تحليل الأنظمة التعليمية في البلاد العربية

إن تحليل واقع الأنظمة التعليمية في البلاد العربية ، واستعراض أهم السمات البارزة فيه ، عملية ليست بالهينة ، لأن إعطاء الصورة الكاملة لواقع التعليم في البلاد العربية مرتبط بماضي هذا الكيان وتاريخه . وهذا الأمر يتطلب منا البحث ، ولو باختصار ، عن المراحل التي مرت بها الأنظمة التعليمية القائمة ، والتي كان لها أكبر الأثر .

في تحديد طبيعة التعليم فلسفة وأهدافاً ومحتوى وطرائق . ويمكن أن نقسم هذه المراحل الى أربع هي :

- التعليم في العهد العثماني .
- التعليم في عهد الإحتلال والإنتداب .
- التعليم في عهد الاستقلال والحكم الوطني .
- التعليم في العهد الجمهوري .

**التعليم في العهد العثماني** : كان أكثر البلاد العربية حتى عام ١٩١٤ تابعاً الى الامبراطورية العثمانية . ولقد اتسم هذا العهد بالإرهاب والسيطرة والتخلف في شتى المجالات ، ومنها التربية والتعليم ، حيث اتجه للتقليد والإقتباس من الأنظمة الأوروبية ، وبخاصة النظام الفرنسي . الأمر الذي جعله جامداً خالياً من أثر الأرضية الإجتماعية هدفه المحدد اعداد فئة من زعامات أهل البلد لسد حاجة الحكومة من الموظفين والمستخدمين والإداريين . فلم يترك النظام التعليمي في البلاد العربية خلال العهد العثماني آثاراً حميدة . فلقد كانت مسيرته الكمية بطيئة ،مما أدى الى تفشي الأمية والجهل بين سكان البلاد العربية . أما من الناحية النوعية فكان المستوى ضعيفاً ، وكانت المواد الدراسية كافة تدرس باللغة التركية ولم تستثن من هذه القاعدة حتى اللغة العربية لاضعاف الشعور القومي والتقليل من الإعتزاز بالتراث.

**التعليم في عهد الاحتلال والإنتداب** : بعد احتلال جيوش الحلفاء البلاد العربية ، وبموجب اتفاقية سايكس - بيكو ( سنة ١٩١٦ )، تم تقسيم الوطن العربي بين دول الحلفاء كبريطانيا وفرنسا وغيرهما، التي تولت إدارة التعليم ووجهته لمصلحتها . ويمكن تلخيص السياسة التعليمية المتبعة في عهد الإنتداب والإحتلال بما يأتي :

- الهدف من التربية هو إعداد فئة من الموظفين والمستخدمين لمساعدة السلطات الأجنبية على إدارة دفة الحكم وتنفيذ السياسة الإستعمارية .

- الصفة الغالبة على الأنظمة التعليمية العربية في عهد الإنتداب هي الصفة النظرية الأكاديمية ، أما الناحية العملية والمهنية فكانت مهملة .

- طغيان المركزية في إدارة شؤون التربية ، وتجميعها بيد السلطة المركزية في العاصمة ، من حيث التمويل ووضع المناهج والتفتيش والإمتحانات وتعيين المعلمين ونقلهم .

ـ التوسع الكمي في عدد المدارس والتلاميذ كان محدوداً لا يفي بحاجة البلاد العربية ومتطلباتها.

ـ إهمال الاتجاه القومي الوحدوي في النظام التعليمي ، وترسيخ الاتجاه القطري والروح الإنعزالية لكل قطر. وقد انعكست سياسة فرق تسد على التعليم ، فسادت سياسة التمييز العنصري والتفرقة الطائفية والتعصب الديني .

**التعليم في عهد الاستقلال والحكم الوطني** : لقد ناضلت البلاد العربية من أجل استقلالها ، وضحت كثيراً لنيل الحكم الوطني حتى حصلت عليه ، ولكن مما يؤسف له أن الاستقلال الذي نالته كان شكلاً وصورة وليس فعلاً ومحتوى . وتاريخ نيل الاستقلال والحكم الوطني في الأقطار العربية يختلف من بلد الى بلد ، فبعضها حصل على الإستقلال بالثلاثينيات ، وبعض في الأربعينيات ، أو الخمسينيات وحتى الستينيات . لقد ترك الاحتلال الأجنبي ـ العثماني والأوربي ـ كثيراً من التركات الثقيلة والمظاهر السلبية ، التي لم تكن في صالح التربية والتعليم في البلاد العربية ، سواء كان ذلك على المستوى القومي أو المستوى القطري . وكان أبرز هذه المظاهر السلبية الاختلال الجوهري بين الأنظمة التعليمية في البلدان العربية .

لقد شهدت فترة الحكم الوطني في البلاد العربية محاولات لإصلاح الأنظمة التعليمية باء أكثرها بالفشل ، لأنها كانت محاولات ارتجالية غير متكاملة لم تتوفر لها شروط نجاح التنفيذ ، ولم تكن قادرة على التصدي للمشاكل الإدارية والفنية والسياسية والاقتصادية والإجتماعية ، التي كانت الأنظمة التعليمية تجابهها . ولذلك بقيت هذه الأنظمة في عهد الاستقلال الوطني متخلفة عن ركب التقدم والاتجاهات التربوية الحديثة . أما أهم الاتجاهات والسمات البارزة في الأنظمة التعليمية في البلاد العربية في عهد الاستقلال والحكم الوطني فهي الآتي :

ـ كانت الأنظمة التعليمية في العهود الوطنية امتداداً لعهود الاحتلال والانتداب ، من حيث الهدف الذي كان يركز على إعداد فئة من الموظفين تتولى تصريف شؤون الدولة . فالمناهج أو محتوياتها كان أكثرها مقتبساً ومنقولاً من الغرب ، تغلب عليه الصيغة النظرية الأكاديمية وتعوزها الناحية العملية . إن الفكر التربوي والأسس النظرية التي أستندت اليها الأنظمة التعليمية في البلاد العربية كان ، في الغالب ، فكراً مقلداً مقتبساً ، يعوزه التجديد والأصالة والتجريب والوظيفية

ـ المركزية الخانقة في الادارة : إن الأخذ بمبدأ المركزية الشديدة ، في الإدارة

التعليمية والخطط التربوية والقوانين والأنظمة والتمويل وإقرار المناهج والامتحانات وإعداد المفتشين والمعلمين من اختصاص الادارة المركزية في العاصمة التي تصدر الى المحافظات كأوامر عسكرية . فلقد فرضت هذه المركزية الشديدة للإدارة التعليمية ، وما صاحبها من بيروقراطية ، كابوساً من الجمود والتصلب وزيادة في الروتين والبطء في التغيير قد أدى الى ابتعاد التربية والتعليم عن التجديد والإبداع والتجريب .

ـ التوسع الكمي : في بداية الحكم الوطني أخذ الناس يستشعرون بتخلف البلاد في نواحي الحياة المختلفة ، وفي مقدمتها التربية والتعليم ، وهذا ما دعا الحكم الوطني ـ مدفوعاً برغبة الناس وضغط الأهالي ـ الى التوسع في التعليم الإبتدائي والثانوي والعالي ، والسعي الى القضاء على بعض مظاهر التخلف . فازداد عدد المدارس ، وتضاعفت أعداد الطلبة وكذلك ميزانية التربية . إلا أن هذه الزيادة كانت محدودة ولم تكن وافية ومحققة لمتطلبات الناس وآمالهم فضلاً عن أن هذه الزيادة شملت العاصمة والمدن الكبيرة . أما القرى والأرياف فقد كان الإهتمام بها قليلاً ، إن لم يكن أصابها الاهمال ، فتفشت الأمية بين عامة الناس وساد الجهل بين الطبقات الفقيرة .

كما أن هذا التوسع الكمي المحدود في زيادة عدد المدارس والتلاميذ لم يأت ضمن خطة شاملة مدروسة مقررة ، بل كان توسعاً مرتجلاً نتيجة لضغط الأهالي ، واستجابة لمطالب المرحلة .

ـ انخفاض مستوى التعليم : لقد صاحب التوسع الكمي في التعليم في بعض البلاد العربية انخفاض في مستواه . ولعل أسباب هذا الانخفاض والتردي من حيث النوعية والجودة هو غياب التخطيط وعدم الإعداد المسبق لمتطلبات هذا التوسع ونجاحه ، كالحاجة الى الأبنية المدرسية اللازمة والمناسبة وإعداد المعلمين المدربين والمفتشين الكفوئين وتوفير الوسائل التعليمية المساعدة ، وفوق ذلك كله عدم مناسبة المناهج الدراسية ومحتواها لقدرات التلاميذ وقابلياتهم ، لأن هذه المناهج وضعت من أجل الصفوة المختارة وأصحاب القابليات العقلية العالية من الطلبة ، أما الطلبة الآخرون من أصحاب القابليات المتوسطة والمواهب الفنية فالمنهج لا يناسبهم ولا يراعي فروقهم الفردية ومنشأهم الإجتماعي ، مما سبب هدراً وضياعاً في التعليم ورسوباً وتسرباً .

ـ ظهور ملامح الاتجاه القومي في المناهج الدراسية : مقارنة بعهود الاحتلال والانتداب يتميز الحكم الوطني بظهور ملامح الاتجاه القومي في المناهج الدراسية . فلقد طرأ تغيير على المناهج الدراسية فتكيفت ، ولو جزئياً ، مع الأهداف القومية وحركات التحرر العربي . ومن مؤشرات هذه الظاهرة إدخال بعض المواد الدراسية التي تهم الوطن

العربي وتؤثر في وحدته كموضوع اللغة العربية ، والجغرافيا والتاريخ العربي والواجبات الوطنية والنشيد . وتضمن بعض هذه المواد الدراسية مواضيع تطالب باستقلال البلاد العربية الأخرى ، التي لا تزال تحت النفوذ الأجنبي ، وتنادي بتحررها من نير الاستعمار كشمال افريقيا وفلسطين .

**التعليم في العهد الجمهوري** : وقعت في بعض الأقطار العربية عدة انقلابات عسكرية وثورات أحدثت تغييرات في أنظمة الحكم ، أطاحت بالملكية والحكم الاقطاعي والعشائري ، وأحلَّتْ محله الحكم الجمهوري . ومما يؤسف له أن الأنظمة الجمهورية في كثير من البلاد العربية لم تحدث تغييرات جذرية في بنية المجتمع وأنظمته الاقتصادية والسياسية ، بالمستوى الذي تطمح اليه الجماهير العربية ، من تحقيق هدف الوحدة والديمقراطية بشقّيها السياسي والإقتصادي . ولذلك نجد أن النظام التعليمي ، فلسفة وأهدافاً ومحتوى ، في العهود الجمهورية في عدد من البلاد العربية ما هو إلا امتداد للنظام التعليمي الذي كان سائداً في عهود الاستقلال والحكم الوطني المزيف . إن الموضوعية والانصاف يتطلبان منا أن نشير الى أن إصلاحات ومحاولات للتغيير حدثت في العهود الجمهورية ، إلا أن هذه التغييرات والاصلاحات كانت نظرية ، جزئية غير شاملة ، تناول أكثرها الشكل بدلاً من الاصرار على تغيير الجوهر والمضمون ، وكانت هذه الإصلاحات الجزئية إرهاصات على هامش مجرى التعليم ومسيرته العامة(٢) .

ويمكن تلخيص أهم السمات البارزة للتعليم في العهد الجمهوري بالآتي :

- عدم اعتماد التعليم بمراحله المختلفة ، من الناحية التطبيقية ، على فلسفة تربوية واضحة منبثقة من فلسفة اجتماعية ذات نظرية ثورية تحدد الأهداف وترسم السبل وتجعل من التعليم قوة إنتاجية ضخمة ، وعملية تنمية اجتماعية واقتصادية ، وأداة لتوجيه الجيل الجديد توجيهاً قومياً ذا نزوع إنساني تقدمي . إن غياب الفلسفة التربوية الواضحة للنظام التعليمي أدى الى عدم مسايرة المناهج المدرسية ومحتوى الدراسة في المراحل التعليمية المختلفة لواقع المجتمع ومشاكله وحاجاته ، كما أدى الى رداءة الكتاب المدرسي المقرر وعدم ملاءمته لطبيعة التلاميذ وحاجات المجتمع .

فالتعليم في صورته الحديثة في البلاد العربية هو في الأصل تعليم مستورد ، وعلى الرغم مما بذل ويبذل فيه من جهود من أجل تكييفه وتطويعه ليكون أنسب الى الحياة

---

(٢) يوسف صلاح الدين قطب وجماعته ، « نحو استراتيجية جديدة للتربية في البلاد العربية ، » **الرائد** ، السنة ٤ ( آذار ( مارس ) ١٩٧٣ ) ، العدد ١٢٠ ، ص ٣٦ .

ومطالب المجتمع ،فانه ما زال بتنظيمه وفلسفته ومحتواه على درجة من الإغتراب والعزلة عن واقع الحياة . وبسبب أصوله التاريخية ، التي ما زالت كامنة فيه ، فان هذا التعليم في جملته يكاد يتناقض مع الإقتصاد ومطالبه ، حتى أنه ليبدو في كثير من الأحوال أن من يتعلم لا ينتج اقتصادياً ، ويترفع عن الإنتاج الاقتصادي .

ـ المركزية الخانقة في أجهزة وزارة التعليم ، وتجميع السلطة التعليمية في الوزارة : لقد ورثت البلاد العربية النظام المركزي في الادارة في مجال التخطيط والتنفيذ والمتابعة من العهد العثماني وعهد الاحتلال والانتداب . وقد سرى وانسحب هذا النظام المركزي وما تبعه من روتين قتال ، بالرغم من المحاولات الإصلاحية المتعددة على مستوى التشريع والتخطيط للقضاء على هذه المركزية .

ـ التركيز على التوسع الكمي في حجم التعليم : لقد دلت الإحصاءات التي توفرت لدينا أن النمو الكمي في عدد الطلبة في البلدان العربية في زيادة واضحة وتوسع بارز . فقد ارتفع مجموع المسجلين بمراحل التعليم المختلفة من ٨,٥ مليون عام ١٩٦٠ الى ١٢,٧ مليون عام ١٩٦٥ ثم الى ١٦,٣٣ مليون عام ١٩٧٠ ، ثم الى ٢٣,١١ مليون عام ١٩٧٦/٧٥ . وهذا الارتفاع يعني أن البلدان العربية ـ في جملتها ـ قد ضاعفت جهودها تقريباً من أجل توسيع فرص التعليم . والجدول الآتي يوضح الزيادة في التعليم في البلاد العربية بمراحله المختلفة .

| مستوى التعليم | عدد الطلبة ١٩٦١/٩٦٠ | عدد الطلبة ١٩٦٦/٩٦٥ | عدد الطلبة ١٩٧١/٩٧٠ | عدد الطلبة ١٩٧٦/٩٧٥ |
|---|---|---|---|---|
| الابتدائي | ٧,١١٥,٠٠٠ | ١٠,١٢٣,٠٠٠ | ١٢,٣٠٨,٠٠٠ | ١٦,٦٧٦,٠٠٠ |
| الثانوي | ١,٣٩٠,٠٠٠ | ٢,٣٢١,٥٠٠ | ٣,٥٧٤,٠٠٠ | ٥,٥٩٩,٠٠٠ |
| العالي | ١٠٠,٠٠٠ | ٢٥٠,٠٠٠ | ٤٥٠,٠٠٠ | ٨٤٢,٠٠٠ |
| المجموع | ٨,٥٠٥,٠٠٠ | ١٢,٧٠٤,٥٠٠ | ١٦,٣٣٢,٠٠٠ | ٢٣,١١٧,٠٠٠ |

ونحب أن نشير الى أن هذه الزيادة المطردة الظاهرة في حجم التعليم لا تساير مستوى طموح الشعب العربي . فاحصاءات سنة ١٩٧٠ تبين لنا أن التعليم الابتدائي يشمل حوالى ٦٠٪ من مجموع الأطفال الذين في سنه ، وإن التعليم الثانوي كان يشمل ٢٢٪ من مجموع الشباب الذين في سن هذا التعليم ، أما التعليم العالي فكان قاصراً على ٤٪ من فئة العمر . فاذا انتقلنا الى عام ١٩٧٥ ، وجدنا أن متوسطات القيد بهذه المراحل

قد ارتفعت ٦٧٪ في التعليم الابتدائي ، ٢٨٪ في التعليم الثانوي و٥٪ في التعليم العالي[٣] .

وقد أدى العجز عن تعميم التعليم الابتدائي الى زيادة حجم الأمية في البلاد العربية . وضاعف من حجم هذه الظاهرة أن نمو المرحلة الابتدائية لا يسير بنفس السرعة التي يتكاثر بها السكان . لقد زاد عدد الأميين مثلاً من حوالى ٤٣ مليوناً في عام ١٩٦٠ الى حوالى ٥٠ مليوناً في عام ١٩٧٠ ، ثم الى حوالى ٥٥ مليوناً في عام ١٩٧٦ . ولكن ينبغي أن نشير الى أن نسبة الأمية انخفضت من ٨١,١٪ في عام ١٩٦٠ الى ٧٣٪ في ١٩٧٠ ، ثم وصلت الى ٦٨٪ في عام ١٩٧٦ . وهذا معناه أن الطريق للقضاء على الأمية لا يزال طويلاً وشاقاً ، وخاصة إذا بقي النمو التعليمي أدنى في معدله من النمو السكاني .

ـ زيادة كلفة التعليم وانخفاض إنتاجيته : زاد حجم التعليم في البلاد العربية وتوسع بسبب حاجتها الى خريجيه ، لتسيير شؤونها من ناحية ، واستجابة للضغط الشعبي المتزايد على الحكومات لتقديم الفرص التعليمية للمواطنين من ناحية أخرى . وكان من جراء ذلك أن رصدت الحكومات العربية للتعليم المبالغ الطائلة ، على الرغم من الإمكانيات المحدودة لبعضها . فقد بلغ ما تنفقه الدول العربية على التعليم ما يقارب خمس ميزانيتها العامة ، أو حوالى ٥٪ الى ٧٪ من إجمالي الناتج القومي . بينما لم تتعد زيادة الدخل القومي أكثر من ٤,٣٪ . وعلى الرغم من أن هذه النسب تبدو عالية فان الانخفاض في الدخل القومي لمعظم الشعوب العربية جعل ناتج هذه النسب شيئاً محدوداً ، وجعل مخصصات التعليم هزيلة . وعلى الرغم من أن ذلك قد أدى الى ضعف الخدمات التربوية والتغيير في الانفاق فان تكلفة التعليم في بلادنا عالية .

لقد دلت الدراسات التي قامت بها منظمة « اليونسكو » ومراكز البحوث التربوية في بعض الأقطار العربية على ارتفاع تكلفة التعليم ، متمثلة بما ينتجه التعليم أو يخرجه من كل مرحلة . فناتج التعليم ( مخرجات output) أقل بكثير من مدخلاته (input) . وقد أدت هذه الظاهرة الى أن يكون العائد البشري للتعليم محدوداً أو هابطاً . ويعزى سبب هذا الهبوط المخيف الى ارتفاع نسبة الإهدار الكمي[٤] ، من رسوب عال وتسرب كبير . ونتيجة

---

(٣) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة ، « الإتجاهات الكمية الحديثة وإسقاطات القيد بالمدارس في البلاد العربية ، » المقدمة الى المؤتمر الإقليمي الرابع لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الإقتصادي في الدول العربية .

(٤) دلت الدراسات في بعض الأقطار العربية على أن مخطط تدفق تلامذة الصف الأول الابتدائي الى السادس الابتدائي لا يتعدى المائة والعشرين لكل ألف ، بينما لا يتعدى المتخرجون من الصف السادس ثانوي العشرين تلميذاً .

لضعف الخدمات التربوية والتقصير في الانفاق حدث نوع من الاهدار الكيفي وهذا يتمثل في انخفاض الكفاءة الداخلية لنظام التعليم ونوعية المتخرج وضعف إنتاجيته التي لا تتسق وأهداف التنمية الإقتصادية والأهداف الإجتماعية .

ـ فقدان التوازن في الخدمات التعليمية التي تقدم للمواطنين : تبنت البلاد العربية في جملتها مبدأ ديمقراطية التربية وتكافؤ الفرص في التعليم ، ولكنها لا تزال غير قادرة على تطبيقه تماماً : فالخدمات التي تقدم الى مناطق المجتمع الريفي غير متكافئة مع الخدمات المقدمة لمجتمع المدينة . والخدمات التعليمية التي تقدم للجنسين ( الذكور والاناث ) لا تزال غير متكافئة ولا تناسب دور المرأة في بناء المجتمع والنهوض به . فنسبة الاناث الى مجموع المسجلين في مراحل التعليم المختلفة هي ٣٦ ٪ في الابتدائية و٣٠٪ في الثانوي و٢٤٪ في العالي ، كذلك يلاحظ بوضوح أن الفرص التعليمية المتوفرة لأبناء الطبقات الاجتماعية الفقيرة محدودة ، لقلة المنح المخصصة لهم ، وارتفاع تكاليف التعليم . وقد أدى هذا الى بقاء التعليم في الأقطار العربية ذا مسحة طبقية ، والفرص غير متاحة لأبناء الطبقة الفقيرة التي قامت على أكتافها الحركات التحررية التي ظهرت في الوطن العربي ، وأدت الى طرد الاستعمار وترسيخ الحكم الوطني .

إننا عندما ننظر الى الانسان العربي باعتباره ثروة قومية ينبغي تنميتها واستثمارها ، وينبغي أن نلزم أنفسنا بحق المواطنة بالنسبة لكل من ينتمي الى الوطن ، ينبغي أن نتذكر أن مبدأ تكافؤ الفرص يقتضي أن يتعلم كل فرد الى أقصى حد تمكنه منه قدراته واستعداداته .

ـ فقدان التوازن في محتوى التعليم وأنواعه : الصفة الغالبة على التعليم في الأقطار العربية ـ كما ذكرنا من قبل ـ هي الناحية النظرية الأكاديمية ، فهو تعليم كتابي أو لفظي . ويلاحظ ذلك من تحليل محتوى الدراسة ومناهجها . فالإهتمام ينصب على المعلومات والحقائق والمعارف . أما الجوانب الأخرى ـ مثل المهارات العملية وتنمية القيم الإجتماعية وتكوين الاتجاهات ـ فأمور لا تحظى بالعناية الكافية ، فالخبرات الفنية والمهنية في التعليم العام ضئيلة ، أما التعليم الفني والمهني ـ وهو التعليم الذي ينتج العمال المهرة والفنيين ـ فلا يزال محتاجاً الى مزيد من اهتمام الحكومات به وتوفير الحواجز حتى يقبل التلاميذ عليه . والتعليم الثانوي ، على أي حال ، تعوزه الخدمات التوجيهية التي تبصر التلاميذ بفرص العمل وترشد كل دارس الى ما يناسب استعداده . ولنتذكر أن التعليم الثانوي الأكاديمي يناسب القلة والصفوة المختارة ، القادرة على متابعة الدراسة النظرية . أما الأكثرية من الناشئة فلا يناسبها .

* * *

يتبين من تحليل واقع التربية في الوطن العربي ومن عرض هذه الجوانب من الخصائص المشتركة للأنظمة التعليمية في الأقطار العربية ، أن استراتيجية هذه الأنظمة بصورة عامة في جوهرها قطرية وليست قومية ، غربية وليست عربية ، نظرية وليست عملية ، لفظية وليست علمية ، قديمة وليست متجددة ، استهلاكية وليست استثمارية ، مستوردة وليست نابعة من أصالة الأمة وحضارتها .

إن هذا النوع من المدخلات في التربية ينتج جيلاً بعيداً عن الواقع العربي ، لا يعيش آمال الأمة العربية وأهدافها ، ولا يملك إرادة التغيير ، ولا يقدر على مغالبة المصاعب والتحديات التي تواجه أمته العربية من استعمار وصهيونية وتجزئة وتخلف ، بل يعيش على العموم لذاته ومصلحته في الإطار القطري .

إن هذا النوع من التعليم يباعد بين أبناء الوطن العربي ، ويوسع شقة الخلاف في التفكير والعيش بين المواطنين على المستوى القطري ، وكذلك على المستوى القومي ، بحيث يجعل الفرد يلعب الدور الذي يفرضه عليه القطر ، وليس الدور القومي الذي تتطلبه طموحات الشعب العربي في الوحدة والتحرر .

لقد أصبحت الأنظمة التعليمية في البلاد العربية بحاجة ماسة الى تغييرات جذرية من حيث الكم والكيف على حد سواء . والمعالجة الجذرية لهذه الأزمة التربوية التي تمر بها الأقطار العربية ليست بالأمر الهين السهل ، انها من حيث المبدأ والأساس مرتبطة بنظام الحكم وفلسفة الدولة . وعليه فان تطوير التعليم وإحداث تغييرات جذرية شاملة في جوهره يقوم بالأساس على هندسة الرؤية الجديدة للمجتمع العربي . فتغيير النظام الإجتماعي للبلدان العربية شرط أساسي مسبق لنمو التعليم وإحداث تغييرات جذرية جوهرية في سياسته واتجاهاته ووظائفه .

إن هذا الحل الجذري الذي يعني الثورة الشعبية والكفاح الجماهيري ليس بمقدور التربية ورجالاتها مباشرة القيام به وتحقيقه ، لأن التربية كقوة قبل مرحلة الثورة تابعة وليست قائدة . إنها سلاح في يد الطبقة الحاكمة التي توجهها لمصلحتها ، ولكنها بالوقت نفسه تسهم بطريقة غير مباشرة في الإعداد للثورة بتهيئة بعض الكوادر القيادية المخلصة للشعب وطبقته الكادحة ، التي يمكن أن تنضم الى صفوف الطليعة الثورية الرامية الى تسلم السلطة ووضعها في خدمة الشعب ، وحينئذ يكون التعليم سلاحاً بيد الشعب فيتحمل مسؤوليته في تحقيق أهداف المجتمع العربي في الوحدة العربية والتنمية الإقتصادية والتقدم الاجتماعي . ذاك هو الحل الجذري لأزمة التربية .

أما الحل الثاني فهو الحل الجزئي ، الحل التصحيحي (Correction) الذي يتمسك

بالنظام التعليمي القديم الذي ورثته الأقطار العربية من العهد الإستعماري ، مع إحداث تعديلات هامشية وتحسينات بسيطة في شكل النظام وإطاره ، بدلاً من إحداث تغييرات في جوهر النظام ومحتواه ووظائفه .

إننا إذ نرفض الحل الثاني - الحل الجزئي - ونعتبره عملية تخدير وتجميد لدور التربية في الإسهام في تحقيق أهداف الأمة العربية في الوحدة والتنمية ، نتبنى الحل الأول - الحل الجذري - الذي سيؤدي الى تحول نوعي في المجتمع العربي ويجعل من التربية قوة فعالة في التنمية الإقتصادية والتقدم الإجتماعي والوحدة القومية .

غير إننا نعتقد أن انتظار تغيير نظام الحكم والبناء الإجتماعي للأقطار العربية ، كشرط أساسي مسبق لنمو التعليم وإحداث تغييرات جوهرية في سياسته ومحتواه ، قد يعني التهرب من المشكلة . والتهرب هو أسهل الحلول ولكنه ليس أفضلها ، كما أن قبول الحلول الجزئية في إصلاح مظهر النظام التعليمي وشكله هو استسلام وإذعان للأمر الواقع والإيمان بأن ليس في الامكان أحسن مما كان .

وانطلاقاً من وضوح الرؤية وتحديد الموقف في رفض الحلول الجزئية الإستسلامية التصحيحية ، وعدم الموافقة على انتظار الحلول الجذرية الشاملة تبرز مقترحات جديدة لتطوير النظام التعليمي نفسه ، وإعادة تكوينه في ظل الظروف القائمة .

إن نقطة البداية في إصلاح السياسة التعليمية في البلدان العربية وإعادة تكوين النظام التعليمي هي في الإتجاه نحو الأصالة والتجديد في تحديد الأهداف التربوية للنظام التعليمي وضرورة انبثاق هذه الأهداف من فلسفة اجتماعية واضحة المعالم متكيفة مع :

أ - المطامح والحاجات الإجتماعية الجديدة للشعب العربي في الوحدة العربية والتنمية القومية ( المتغيرات الخارجية ) .

ب - نوعية الدارسين من الطلبة وحاجاتهم ( المتغيرات الداخلية ) .

أما الأسس والمبادىء التي تعتمدها هذه الفلسفة الإجتماعية فهي :

(١) ترسيخ الوحدة الوطنية التقدمية ، وتعبئة طاقات المجتمع المختلفة في التنمية والتقدم ، مع التأكيد على كرامة المواطنين بحيث يشعرون بأنهم أخوة في الوطن الواحد .

(٢) الايمان بالديمقراطية الشعبية بشقيها السياسي والاجتماعي :

أ - فالديمقراطية السياسية تتمثل في انبثاق السلطة من الشعب العامل والإعتماد على قواعده ومنظماته ، والايمان بقدرة الانسان على الخلق والابداع والتغيير في ظل الحرية .

ب ـ الديمقراطية الإجتماعية وتتمثل في الإشتراكية العلمية وتطبيقاتها العملية على واقع البلدان العربية بهدف إقامة المجتمع التقدمي الذي يهيء وسائل الثورة الصناعية والثورة الزراعية والتأميم ، تحقيقاً للكفاية في الإنتاج والعدالة في التوزيع .

(٣) ترسيخ الوحدة العربية وإيقاظ الوعي القومي لخوض معركة المصير الواحد للأمة العربية ضد تحديات الاستعمار والصهيونية والرجعية والتخلف .

(٤) الأخذ بأسباب العلم والتكنولوجيا ، مع التأكيد على أسلوب التفكير العلمي ، وتكوين العقلية المتطورة الحديثة التي تتطلبها روح العصر وتحدياته .

(٥) تحقيق النمو المتكامل في شخصية الفرد المتعلم ، من النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية ، وإبراز أهمية ربط تربية الشخص الفردية بالتكامل مع الأهداف الاجتماعية والدور الإجتماعي الذي تقوم به .

(٦) ترسيخ الإيمان بالمثل الإنسانية العليا والقيم الاجتماعية التي تخدم التقدم والحياة العملية في المجتمع العربي .

(٧) تعزيز الثقافة القومية للأمة العربية والاهتمام بها ، مع التأكيد على اصطفاء التراث البشري النافع اجتماعياً .

(٨) الإنفتاح والتعاون مع شعوب العالم ، والتساند الدولي، من أجل تحقيق أهداف البشرية في السلام العادل والتقدم الحضاري.

إن هذه الأسس التي تعتمدها الفلسفة الإجتماعية للتربية تدعو الى الإيمان بفلسفة تربوية تتسم **بالقومية والتقدمية والعلمية والإنتاجية** ، تتوخى الأمور الآتية كسياسة تعليمية مقترحة :

ـ تعميم التعليم الإبتدائي وتحقيق ديمقراطية التعليم ، بتطبيق إلزاميته ليشمل كل أطفال الشعب العربي .

ـ تعليم الجماهير ، وذلك بمحو الأمية بمفهومها الحضاري والاجتماعي .

ـ الإستمرار في التوسع في حجم التعليم ، على أن يكون التعليم العلمي غالباً على التعليم الأدبي ، والعملي غالباً على التعليم النظري.

ـ التوسع في التعليم الفني والمهني والتأكيد على أهميته.

ـ التوسع في التعليم العالي وتعزيز اتجاه الدراسات العلمية والعملية.

- الاهتمام بجودة التعليم ورفع كفاءته ، وذلك بربطه بخطط التنمية الإقتصادية والإجتماعية .

- تشجيع البحث العلمي والتجريب في التربية .

أما الطريقة الإصلاحية الثانية للأنظمة التعليمية في البلاد العربية فهي الأخذ باستراتيجية تطوير التربية في البلاد العربية وتبني الإستراتيجية العربية لمحو الأمية(٥) . لقد جسدت هاتان الإستراتيجيتان الحد الأدنى المشترك والإطار الفكري الذي تتفق عليه أنظمة الحكم في البلاد العربية على اختلاف طبيعتها واتجاهاتها . إن تبني هاتين الإستراتيجيتين وجعلهما بروتوكول شرف ، وميثاق عمل عربي مشترك يتطلب التوعية بهما من حيث المبادىء والأهداف ، ودراسة سبل التنفيذ والمتطلبات اللازمة لنجاح التطبيق .

إن في الأفق العربي تباشير خير ومؤشرات أمل تستدعي التفاؤل ، فلقد تبنى بعض الدول العربية استراتيجية محو الأمية ، فعزم على تطبيق إلزامية التعليم الإبتدائي وتحرير الأميين الكبار من أميتهم الحضارية ، ورفع الظلم الإجتماعي عنهم ، في فترة قصيرة لا تتعدى ثلاث سنوات . وتعتبر هذه الخطوة التربوية الجريئة بحق أكبر خطوة في طريق الاصلاح التربوي ، بل التغيير الجذري للتربية ، بإيجاد نظام تعليمي شعبي مسائي مواز للتعليم النظامي المدرسي النهاري ، يختلف في جوهره عن النظام التربوي القائم من حيث المفهوم والفلسفة والأهداف والمحتوى والمناهج والطرائق ، يتابع المتحررين من أميتهم واستمرارهم في الدراسة عن طريق الإنتساب الى مراكز التدريب المهني أو المدارس الشعبية المسائية أو مراكز الثقافة العامة ، بعد إتمام مرحلتي الأساس والتكميلي .

إن بناء نظام تعليمي شعبي مسائي مواز للنظام التعليمي الجديد أسهل من إحداث تغييرات جديدة في جوهر النظام الحالي . ولعل هذا النظام التعليمي الجديد سيؤثر على النظام التعليمي القائم ، وذلك بفتح الجسور والقنوات بين النظامين والسماح بالعبور بينهما والإنتقال حسب ما تتطلب ظروف الدارسين وطبيعة عملهم وخطط التنمية . إن مثل هذا النظام الجديد القائم على فلسفة اجتماعية وأهداف قومية وخطط تنموية ، والذي ينظر الى الأمية بمفهومها الواسع حضارياً واجتماعياً ، هو خطوة جادة في طريق الوحدة العربية ومعركة التحرير السياسي والتنمية الشاملة .

والخلاصة : إن السمات القطرية المتخلفة التي برزت من خلال تحليل الأنظمة

---

(٥) لقد توصلت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الى هاتين الاستراتيجيتين ، وأقرهما المؤتمر الاستثنائي الرابع الذي عقد في الخرطوم سنة ١٩٧٨ .

التعليمية في البلاد العربية ، والتي لا تخدم الوحدة العربية ومحتواها ، تتطلب من المخلصين من رجالات السياسة والتربية ومفكري الأمة العربية معالجة الأزمة التي تمر بها التربية العربية برفض الحلول الإصلاحية والترقيعات الجزئية التي تؤدي الى التخدير والإستسلام والايمان بالأمر الواقع ، والأخذ بالحلول الآتية :

ـ الحلول الجذرية ، التي تستدعي تغيير بنية المجتمع ونظامه الاجتماعي ، وذلك بتسليم السلطة للشعب وتوجيه مقدراته السياسية والإقتصادية والتربوية لخدمة الوحدة العربية ودولتها المنشودة . ويتحقق هذا الأمل بالثورة الشعبية والكفاح الجماهيري المسلح ، وليس بمقدور التربية ورجالاتها القيام وحدهم بهذه المسؤولية التاريخية .

ـ الحلول المرحلية ، بتبني استراتيجية تطوير التربية في البلاد العربية واستراتيجية محو الأمية ، التي توصلت اليها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، والتي جسدت الحد الأدنى المشترك من الاطار الفكري الذي يؤثر على المسيرة التربوية فلسفة وأهدافاً ومحتوى ووسائل ، ويجعل من التربية سلاحاً متيناً وقوة فعالة تخدم الوحدة وأغراضها .

ـ محاولة وضع استراتيجية جديدة للتربية في البلاد العربية ، تستند على فلسفة اجتماعية واضحة المعالم ومنبثقة من مطامح الشعب العربي وأهدافه في الوحدة العربية والتنمية القومية . إن هدف مثل هذه الاستراتيجية وخط سيرها هو لخدمة أهداف الوحدة العربية ، طريق التحرير السياسي والبناء الإجتماعي والإقتصادي للأمة العربية .

# المنـاقشـات

**عبد الجبار الكرخي** : بودي لو استطاع الدكتور الراوي أن يطرح لنا البديل ، ولو بشكل مختصر أو بشكل يمكن أن يعطينا التصور الذي يمكن أن نتبعه في هذا المجال وخصوصاً ونحن نعرف أن مسألة المركزية واللامركزية في قضايا التخطيط والتنفيذ في مسألة أساسية اسمها التربية والتعليم في إطار الوحدة العربية مسألة لا يمكن أن نتركها خاضعة للإجتهاد . فلا بد أن تكون لنا نظرة في هذه القضية الأساسية .

المسألة الأخرى التي أحببت أن أطرحها أن الاستعمار استطاع فعلا أن يفرض نفسه وشخصيته وهويته على طبيعة التخطيط للتربية والتعليم في الوطن العربي ، وتجاوز الوطن العربي الى دول العالم الثالث ، بحيث خرج بنتائج تجعل من دوائر التربية والتعليم في هذه البلدان مراكز تخدم توجهاته ، في جعل هذه البلدان ومنها الوطن العربي ـ مجرد أسواق ومناجم تخدم توجهاته الإقتصادية العالمية .

المسألة الثالثة هي مسألة خلو التوجيهات العربية في التربية والتعليم ، في كل أقطار الوطن العربي ، من مسألة التصور التكاملي لطبيعة الأمة . هذه قضايا كان من المفروض أن يتناولها البحث ، مع تقديري بأن البحث ألمّ بكل شيء . إن الموضوع واسع بحيث لا يمكن أن تستوعبه هذه الصفحات .

**عبد الله الهنداوي** : أردت أن أطرح بعض الإستيضاحات والتساؤلات حول هذا البحث القيم ، خاصة حول ما حدده الباحث من وجود جملة سمات ينبغي توافرها في التربية العربية ، لكي تخدم مسألة الوحدة العربية . من باب التذكير منها هذه التربية موجهة نحو التنمية وتصل الماضي بالحاضر بالمستقبل ، ومرتبطة بالمؤسسات الاجتماعية وذات طبيعة عملية وشعبية تستوعب الجماهير .

الإستيضاح الأول ، كيف تستطيع هذه السمات إذا توافرت في التعليم في البلاد العربية أن تخرج من قضية الوحدة العربية . الإستيضاح الثاني ألا يمكن أن تتوافق هذه السمات للتعليم في الأقطار العربية دون أن تقود الى قيام الوحدة؟ هل توفرت سمات تربوية بين بروسيا وسائر ولايات المانيا الجنوبية وأدت الى الوحدة الالمانية ؟ إن تجربة حديثة قامت بين قطرين عربيين متجاورين تمثلت في وحدة المناهج ووحدة الكتب المدرسية ، وهذا لا يحدث إلا إذا كانت فلسفة التعليم تقريباً متقاربة وسارت الأمور برفق ونعومة ، مع أن الفلسفة السياسية لهذين القطرين متضادة .

د. **مسارع الراوي** : فيما يتعلق بالتساؤلات التي طرحها الأستاذ عبد الجبار الكرخي : الحقيقة أن قضية المركزية القائمة أو الموجودة في الأنظمة التعليمية هي امتداد للمركزية الموجودة في المؤسسات الأخرى وخاصة مؤسسات الحكم ، وهي الدولة . فكما ذكرنا فالمدرسة أو التربية غير قائمة في فراغ ، بل قائمة في مجتمع ، وهي تتأثر بكل المؤسسات الموجودة وخاصة المؤسسات السياسية . فالمؤسسات السياسية تستخدم التربية لمصلحتها . فان كانت المدرسة والتربية بيد سلطة سياسية تعمل من أجل الشعب فبالتأكيد هذه السلطة السياسية ستوجه التربية لمصلحة الشعب ، وتطبق مبدأ ديمقراطية التعليم ومبدأ تكافؤ الفرص ، وتؤكد على التربية العملية وغيرها . وإذا كانت التربية بيد طبقة برجوازية أو فئة ذات نظام حكم لا يخدم الشعب ، فانها ستوجهها من أجل أن تهيء جيلاً من الموظفين والمستخدمين لقيادة هذا المجتمع . فالمركزية الموجودة في النظام التعليمي هي امتداد للمركزية الموجودة في نظام وفي مؤسسات المجتمع : مركزية نستطيع أن نقول خانقة تؤدي الى الروتين ومعطلة لتطوير التربية نفسها .

لا يمكن أن تكون التربية متطورة ولا مركزية في التخطيط ومركزية في التنفيذ ، إذا لم تكن هناك في الأنظمة السياسية ديمقراطية القيادة .

إذن لا يمكن أن تصلح التربية إذا لم يصلح المجتمع أو بمعنى آخر إذا لم يصلح نظام الحكم . أما فيما يتعلق بقضية المؤسسات فان هناك مقاومة للتغير حتى عندنا نحن الذين لدينا قدرة أو إرادة للتغير . فأي تغيير يحدث ، نجد هناك مقاومة له . الآن لو يراد باللغة الانجليزية أن ترفع من الصفوف الابتدائية لوجدنا التغيير صعباً جداً . وهناك شكوك في قدرتنا على التغيير . ثم ان هناك مقاومة للتغير ليس فقط بالتربية ، بل في كثير من مناحي الحياة . بالتأكيد أوافق الأستاذ عبد الجبار على أن تصورنا يجب أن يكون متكاملاً وشاملاً ، يعني النظرة الكلية الشاملة للحياة هي التي ينبغي أن تسود عندما ننظر الى التربية . . التربية لا ينظر لها بمعزل عن كل ما يحيطنا وما يتأثر بها والمؤسسات التي تؤثر فيها . تلك كلها عوامل تؤثر في التربية وتتأثر بها .

لقد طرح الأستاذ الهنداوي سؤالاً حول : كيف تستطيع هذه السمات كالتربية الشعبية أو التربية التنموية أن تخدم الوحدة . باعتقادي أن هذه السمات تخدم الوحدة بطريقة غير مباشرة ، وخاصة إذا نظرنا الى الوحدة بأنها الوحدة ذات المحتوى الإجتماعي . الوحدة هي وسيلة لتحقيق الذات العربية وتفجير طاقات الأمة العربية وقدرات الشعب العربي للمساهمة في بناء هذا المجتمع ، وبالتأكيد المشاركة في بناء الحضارة البشرية . قلنا أن هذه السمات وحدها لا تكفي ، بل يجب أن تكون التربية بالأساس قومية موجهة مباشرة لخدمة الوحدة . ومن الضروري أن نؤكد على التراث ونؤكد على اللغة العربية . يجب أن يكون في التربية : قضية القومية العربية ومقومات القومية العربية ، الوحدة العربية ، مقوماتها ، عوامل قوتها ، العوامل التي تقف ضدها : كل هذه القضايا تلعب دوراً . لكن كل هذه العوامل إذ ما تفاعلت أمكن أن يكون عندنا تعليم وحدوي ، تعليم تقدمي ، تعليم يخدم قضية الوحدة وأهداف الوحدة .

**خالد شكري** : لا بد لي في البداية أن أثمن المحاضرة القيمة التي تفضل بالقائها الأستاذ الدكتور مسارع ، ولدي بعض الملاحظات عن المحاضرة بشكل عام . الملاحظة الأولى موضوع عنوان المحاضرة ، وهو تحليل الأنظمة التعليمية من منظور الوحدة العربية . وافترض أنه كان يجب أن يوجد شيء يتعلق بالأهداف الخاصة بالتعليم في الأقطار العربية دون التعرض لأسماء هذه الأقطار ، لكي يكون السامع على بينة من الاختلافات الكبيرة والحادة بين أهداف التعليم بين قطر وآخر . كما كان بودي أن يجري التطرق الى خط القضية العربية في فلسطين ، في توجيه مناهج التعليم في الأقطار العربية . إذ سنجد هناك اختلافاً وفروقاً ، حتى في طريقة النظر الى هذه القضية . الملاحظة الأخرى هي أن يكون هناك شيء عن النظرة الى المرأة وتعليم المرأة ، لأنني أعتقد أن للمرأة وزناً كبيراً لا يستهان به بالنسبة لحركة الوحدة وحركة التنمية في المجتمع ، ومن الضروري الإشارة الى هذا الدور ومدى اهتمام الأنظمة التعليمية العربية به وتركيزها عليه . الشيء الآخر انه لا تزال هناك في الوطن العربي ، في بعض أقطاره ، مؤسسات أجنبية تتولى تعليم الناشئة كان يجب أن يشار الى هذه النقطة التي تسيء كثيراً الى مسألة الوحدة ، والى النضال القومي . الملاحظة الأخرى هي مسألة تكاليف التعليم : لا تزال تكاليف التعليم في العديد من الأقطار العربية تمنع عدداً لا يستهان به من الأطفال من دخول المدارس الابتدائية ، للتحرر من الأمية والجهل . ثم أن السيد المحاضر ربط بين تغير التعليم وبين تغير الأنظمة الاجتماعية أو السياسية وهو كما نعلم غير ممكن في الوقت الحاضر ، لكن يمكن أن يجري الاتفاق على بعض المبادىء التي يمكن أن تكون مفتاحاً للتغير في النظرة للوحدة العربية : لا أعتقد أن الأقطار العربية أو الأنظمة في بعض الأقطار العربية ستقاوم مسألة إشاعة التعليم أو تعميم التعليم لجماهير الشعب . هذا مبدأ يمكن الاتفاق عليه كما لا

أعتقد أن هناك معارضة لتدريس القضية الفلسطينية أو لإعطاء الأطفال ، أو الطلاب بالمدارس بمراحلها المختلفة ، معلومات عن القضية الفلسطينية . في البحث الأول الذي استمعنا اليه هذا الصباح كان الحديث عن الشعور القومي وعن الوعي القومي ، وكانت هناك نتيجة تقول بأن الشعور القومي يكثف ويزداد حين يكون هناك تحد ، وكان هذا التحدي موجوداً أيام الحكم العثماني دفع العرب جميعاً الى التحرر والى الدعوة الى الوحدة ، لكن قيام الأنظمة القطرية دفع الأنظمة السياسية في مختلف الأقطار العربية الى تكريس التجزئة فلم يعد النظام التعليمي يهتم كثيراً بموضوع الوحدة ، إلا في أوقات الملمات . في نظري أن مسألة التحدي الصهيوني مسألة من الممكن أن تطرح دائماً على الطلبة في مختلف مراحلهم الدراسية ، وممكن أيضاً أن يأتي طرحها بنتائج إيجابية لقضية الوحدة العربية . الملاحظة الأخرى تتعلق بموضوع محو الأمية ، وقد تفضل السيد المحاضر وذكر في محاضرته أن بعض الأقطار العربية اتجه الى خطة استراتيجية ذات ٣ سنوات . والواقع أنه لم يعتمد هذه الإستراتيجية سوى القطر العراقي ، وكان بودي أن يشار الى التجربة العراقية في محو الأمية وإمكان استفادة الأقطار العربية منها.

**د. مسارع الراوي** : الحقيقة أني ربما كنت قاسياً على الأنظمة التعليمية ، وهذه طريقتي ، ولو أني اعتبر هذه الطريقة منهجية وعلمية لما تناولت السمات البارزة في الأنظمة التعليمية . لقد أخذتها بصورة مجملة . ولا أعني أن ليس في بعض الدول العربية تغير أو اختلاف مع هذه السمات الى حد ما ، وإنما باعتقادي أن هذه السمات هي سمات بارزة في الأنظمة التعليمية بالوطن العربي. والإختلاف في هذه السمات في الدرجة وليس في النوع . بالتأكيد لا نستطيع أن نتناول كل قطر من الأقطار العربية ونحلل الأهداف الخاصة والأهداف العامة ، فذلك يحتاج الى بحث مقارن في الأهداف العامة والأهداف الخاصة في كل من الأنظمة التعليمية . توجد عندنا دراسات في هذا الشأن ، وهذه أيضاً تتعلق بالقضية الفلسطينية وباهتمام الأنظمة التعليمية في الوطن العربي بها .

أما قضية ديمقراطية التعليم والنظرة الى المرأة ودورها فنعتقد أننا ركزنا عليها ضمن بعض السمات البارزة . إن الخدمات التعليمية بين الاناث والذكور أولا وبين المدن والقرى تختلف ، فالمدن أصبحت أكثر حظاً من القرى ، والذكور أكثر حظاً من الاناث . الذكور ما يقارب ٧٠ أو ٧٥٪ أما بين الاناث فلا تتجاوز النسبة ٢٥٪ الى ٦٠٪ لأن ٦٠٪ فقط هم في الأول الابتدائي ، وحسب الدراسات الأخيرة لا يتجاوزون الـ ٦٤٪ ، ومن الـ ٦٤٪ من الأطفال المحظوظين الذين يدخلون في المرحلة الابتدائية ما يقارب ٢٥٪ من الاناث فبالتأكيد المرأة نصيبها من التعليم قليل ، وهذا مؤكد عليه في ديمقراطية التعليم وضرورة أخذ النظرة الشعبية في قضية التعليم وتعميمه .

أما المؤسسات الأجنبية فلم أتناولها ويمكن أن يكون ذلك نقصاً في البحث لأن المؤسسات الأجنبية لعبت دوراً كبيراً في ترسيخ التجزئة وترسيخ الأفكار الغريبة عن الأمة العربية .

أما قضية تكاليف التعليم فتحتاج الى دراسة . التعليم بالتأكيد تكلفته كبيرة في الوطن العربي ، لكن بعض البلدان العربية ، إذا بقيت التجزئة موجودة ، يحتاج الى عشرات ، بل مئات السنين ، من أجل أن يعمم التعليم وتطبق إلزاميته ، وتكافح الأمية . وأؤكد لكم أنه لو بقيت الأمية في الوطن العربي كما هي وسارت بنفس الخط تكون الحملات بحاجة الى ١٠٠ سنة وفي بعض البلدان العربية تحتاج الى أكثر من ١٠٠ سنة .

إن قضية قومية المعرفة قضية مهمة وطرحها هنا مهم . من الضروري أن تتعاون الأقطار العربية من أجل نشر التعليم ، ومن أجل تعميم التعليم ، ومن أجل مكافحة الأمية . وبدون قومية المعرفة لا نتوقع أن ينتشر التعليم في الوطن العربي .

بقي ما يتعلق بالإستراتيجية ، والحقيقة أن هذه الاستراتيجية كما ذكرت تمثل الحد الأدنى المشترك للفكر العربي التربوي . وأعتقد أنه ليست هناك حكومة رجعية مستعدة لأن تعمم التعليم وتطبق إلزاميته . وليست هناك حكومة رجعية مستعدة لأن تكافح الأمية .صحيح أن كثيراً من الأقطار أو الحكومات العربية تصدر التشريعات ، لكن العبرة ليست بالتشريع ولكن بضرورة التطبيق .

عندنا في العراق قرارات سياسية منذ الثلاثينات لكن ما فائدتها . القرار السياسي يحتاج الى دعم ، يحتاج الى شروط ، يحتاج الى مقومات ، يحتاج الى إرادة شعبية يستند اليها أيضاً . وجد عندنا فكر عربي مشترك من الناحية النظرية . ما هو عدد البلدان العربية التي ستطبق هذه الاستراتيجية التي تمثل الحد الأدنى؟ أعتقد أن القليل سيطبقها . لذا يجب أن نعمل من أجل دفع كثير من الأقطار العربية لتطبيقها ، وخاصة فيما يتعلق باستراتيجية محو الأمية . والحمد لله أن بعض الأقطار العربية تبنى استراتيجية محو الأمية في الوطن العربي ، وسار بهذه الحملات سيراً حثيثاً وجيداً . لقد أوضحت في الورقة الفوارق الاستراتيجية التي تمثل كل الأقطار العربية في القضية الفلسطينية وتعميم التعليم وقضية الناحية العلمية وقضايا الناحية المهنية والعملية والثقافة العربية . . . الخ ولكن بالوقت نفسه أعطينا خطوطاً عريضة لاستراتيجية تطوير التربية للحكومات .

د. **نوري القيسي** : وردت عبارة غياب الفلسفة التربوية ، وللحقيقة أجد أن تحديداً للفلسفة التربوية ربما يحدد لنا المؤشرات التي يمكن أن ننطلق منها في تحديد

الأشكال التي يمكن أن تعالج بها هذه الفلسفة . لكن لي ملاحظات الأولى : مسألة الفلسفة التربوية ، وأعتقد انها تشكل بعض هذه الجوانب . وقد أشار اليها الدكتور الراوي في مسألة النظرية الجاهزة ، وهي حقيقة تشكل الأساس في عدم ارتكاز المسألة التربوية في الوطن العربي بشكل واضح . فكأن التربية في الوطن العربي أصبحت حقلاً للتجربة . نحن ندرس وفق نظريات مختلفة تربوية تطبق وفق الأشخاص الذين يقدمون أو يبرمجون لهذه الفلسفات . وقد انعكست هذه بشكل واضح وتداخلت حتى في تحديد الساعات التي يدرسها الطالب ، ابتداء من رياض الأطفال الى الدراسات العليا . نحن نعاني من هذه النظرية بعيدين عن دراسة أو خلق نظرية تربوية عربية يمكن أن نتفع منها بشكل واضح . المسائل التي نعانيها والواقع الذي نعانيه والمسائل التي نجابهها وقدرة الطلبة وإمكانية البيت والأسرة ، هذه مسائل تتدخل بشكل واضح في تحديد النظرية التربوية . أما أن تفرض نظرية تربوية معينة فنحن نجد هناك اختلافاً واضحاً في عملية التطبيق وفي عملية الممارسة . نحن نأتي بنظرية ، ولكن كل أبعاد النظرية أو كل مرتكزاتها النظرية هي بعيدة عن الواقع الذي نجابهه . هذه مسألة أساسية .

المسألة الثانية هي مسألة المناهج . هناك توجه يذهب الى أن طريقة المناهج هي التي تعرقل ، أو أن المناهج وضعت بشكل مختلف . وأعتقد أن العلوم الإنسانية بنيت في الأساس ومنذ ١٨٥٥ ـ ١٨٩٠ وفق مدرسة اوروبية معينة . فنحن الآن ندرس الأدب وفق نظرية اوروبية معينة ، وندرس التاريخ وفق نظرية أوروبية ، وندرس العلوم الإجتماعية وفق نظرية أوروبية . فنحن اذن لا نفتش عن المفردات التي يمكن أن تغير ، وإنما نفتش عن الطريقة التي كتب بها الأدب العربي والعلوم الإجتماعية والتاريخ الإسلامي . هذه المسألة أعتقد هي التي تمثل حجر الأساس في بناء الثقافة التربوية فأعتقد أنه ربما لو عولجت هذه المسائل أو حددت الطريقة التي يمكن أن توضع بها هذه المناهج ، نستطيع أن نضع لنا فلسفة تربوية واضحة ، وألا فاننا سنبقى ندور في حلقات مفرغة .

د. **عبد الجليل الزوبعي** : لدي ملاحظة واحدة على ما ذكره الزميل الدكتور مسارع الراوي الذي كان موفقاً بحق في عرض بحثه .

هذه الملاحظة تتعلق بالصفحة (٥٥) إذ يقول المحاضر لقد أصبحت الأنظمة التعليمية في البلاد العربية بحاجة ماسة الى تغيرات من حيث الكم والكيف على حد سواء . . وأنا أتفق كل الاتفاق مع السيد المحاضر في هذه النقطة المهمة ، ولكني أحب أن أضيف أن هذه التغييرات الكمية والنوعية ليست كافية ما لم يصاحبها تأكيد على دور الجانب النفسي في تقبل الجيل للوحدة العربية .

فهناك التجزئة التي تعرض لها الوطن العربي ، ومحاولات القوى المعادية لتعميقها وعدم اقتصارها على التجزئة السياسية فقط ، إذ حاولت القوى المعـادية تعميق التجزئـة السياسية بأنماط أخرى من التجزئة الاقتصادية والإجتماعية والثقـافية والنفسية ، والنمـط الأخير يكاد يكون أخطرها ، وهو بالنتيجة محصلة الأنماط السابقة .

ولهذا أقول أن هذه التغييرات الكمية والنوعية ما لم تلعب دوراً بارزاً في الحد من هذه النتيجة ومحاولة تهيئة الأرضية النفسية للوحدة في بناء الجيل ، لا تكون لها قيمة . فان أهم النجاحات التي يمكن أن تحققها هذه التغييرات الكمية والنوعية هي خلق الجو النفسي الذي يجعل الفرد العربي مهيأ نفسياً .

**د. مسارع الراوي** : أتفق مع الزميل الدكتور عبد الجليل الزوبعي على اهتمامه وإعطائه الجانب النفسي أو الأرضية النفسية دوراً ، فالجانـب النفسي ليس معـزولاً عن الجوانب الأخرى للحياة ، إن النظرة للحياة نظرة متكاملة . وكل عامل من عواملها يؤثر على العوامل الأخرى . ومن الصعوبة بمكان أن نغير الكل عن طريق تغيير الجزء ، بل إنما يتغير الجزء عندما يتغير الكل فتحدث تغييرات على الأجزاء . فالجو النفسي هو عامل من العوامل يتفاعل مع العوامل الأخرى وأضرب مثلا بذلك : لو أن أنظمة الحكم تعمل من أجل الوحدة ، لنأخذ وحدة مصر وسوريا ، وماذا حدث في الجو النفسي للفرد العربي ، وكيف انعكست هذه الوحدة السياسية على المناهج والكتب . ولو بقيت الوحدة بين مصر وسـوريا لوجـدت تغييرات كثـيرة جذرية في نفسية الفـرد العربـي ، وبالتـالي في نفسية التلميذ ، سواء أكان في الأسرة أم كان في المجتمع الخارجي . كما تنعكس في المسرح وفي جهاز التلفزيون وفي الاذاعة . إن قضية الأجهزة الثقافية كلها وحدة واحدة متكاملـة ، بعضها يدعم الآخر ويعززه ، إن كان باتجاه جيد ، وإن كان باتجـاه سيء ، فالتغييرات تحدث في الكم والكيف .

**عدنان الربيعي** : لما كان الطالب العربي خارج الوطن مهيأ لاحتلال مواقع قيادية في المجال التنموي في القطر الجزائري مثلاً أو أي قطر آخر ، أصبحت المسألة ذات أهمية كبيرة فيما يتعلق بتهيئة النفسية للمواطن العربي لتقبل الوحدة العربية .

هذا الجانب ، والجانب الآخر يتعلق بمجمل القضايا التي تكلـم عنهـا الدكتـور الراوي ، وخاصة بالصفحة (٥٦) بالنسبة للقضايا التي تتعلق بالأسس والمبـادىء التـي اعتمدها في الفلسفة الإجتماعية للنظام التعليمي الجـديد ، الـذي أخـذ بأسبـاب العلـم والتكنولوجيا ، مع التأكيد على أسلوب التفكير العلمي ولتـكوين العقلية الحديثـة التـي تتطلبها روح العصر وتحدياته .

أريد أن أنبه على جانب يتعلق بالتراث العلمي القومي العربي وفيما يخص العلوم التطبيقية والعلوم الصرفة . المطلوب بصراحة أن نعلم الطالب الذي يدرس الطب بأن أساسيات علم الطب التي يدرسها والتي يقترن الكثير منها بأسماء أفرنجية وغيرها ، كانت تراثاً عربياً من الناحية العلمية ، ونفعل مثل ذلك مع طالب الفيزياء وطالب الجبر وغيرهم . ولذلك نحن بحاجة الى تدريس تاريخ العلم والذي أخذت به بعض الأقطار العربية ، كالقطر العراقي في بداية المنهج المقرر ، يجب أن نعلم الطالب بأن التراث العربي أسهم في الحضارة الإنسانية مساهمة فعالة .

**د. مسارع الراوي** : علينا أن نعزز الثقافة العربية أو الثقافة القومية للأمة العربية والإهتمام بها ، مع التأكيد على تفاعل التراث البشري . يمكن فعلاً أن نضيف قضية العلم في التراث العربي الإسلامي ، أنا أعتقد أنه تراث ثري وغني يمكن أن يفيدنا فائدة كبيرة فيما يتعلق بالتعريب .

**محمد ميرو** : ان معظم النقاط التي كنت أريد التحدث فيها قد ذكرها الاخوان ، فيما يتعلق بالسمات الرئيسية للتعليم العربي التي ذكرها الدكتور الراوي ، والتي لم تذكر ، وعلاقتها باستراتيجية التربية بشكل عام . ولا بد من أن نؤكد على ما يلي :

أولا ، هذا الموضوع ذو علاقة بالقرار السياسي ، وقد تحدث عنه زميلنا الدكتور الراوي .

ثانياً ، علاقة استراتيجية التربية مستقبلاً بالنظرية العربية التربوية وهنا أيضاً أؤيد ما قاله الدكتور القيسي . ثالثاً ، والامكانات المادية أيضاً تحدث عنها باختصار الدكتور الراوي . هناك نقطة رابعة أرى أنه لا يهتم بها على المستوى القطري ، حتى ولم تهتم بها سابقاً المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، بالرغم من أهميتها في قضايا التعليم ، وهي الإدارة التعليمية . . . الإدارة التعليمية في الوطن العربي في معظم الأحيان تكون قاصرة سياسياً ومهنياً عن الاشراف على المناهج ، والقيام بتطبيق هذه المناهج تطبيقاً دقيقاً ، حتى تحقق الأهداف التي وضعت من أجلها هذه المناهج .

**الدكتور مسارع الراوي** : أوافق على نقطة تحديث الادارة . لقد تناولنا قضية الإدارة التعليمية في المنظمة العربية في أكثر من مجال ، وعقدنا لمعالجة هذا الموضوع عدة حلقات دراسية وندوات . ولكن هذه النظرة الخاصة بالنسبة للإدارة التعليمية يمكن أن تحدث فيها تغييرات أو نحدثها أو نعقلها إن صح التعبير ، ولا يمكن للمناهج وحدها أن نحسنها ونجودها ، وأن نحدث محتوى التعليم وندخل عليه تغييرات ولا نحسن وضع

المعلم والأبنية . إن من الصعوبة بمكان أن تؤخذ هذه الأمور مجزأة. إننا نؤكد مرة أخرى على القضية الحياتية . يجب ألا ننظر للتربية بصورة مجزأة فنأخذ المعلم بشكل منفرد أو منعزل عن الفلسفة والأهداف ، ونأخذ المناهج بشكل منعزل عن المعالم وعن الأهداف ، ثم نأخذ الادارة كما نأخذ المفتشين ، إن هذه العملية صعبة جداً ولا تؤدي بنا الى أية نتائج .

هذه النتيجة التي توصلنا اليها ، نسميها التصحيحات أو الإصلاحات الجزئية . ونحن سائرون على هذا الخط مع الأسف ، لأننا نأخذ القضايا معزولاً بعضها عن بعض ، أي بشكل مجزأ . إن النظرة الكلية هي النظرة الصحيحة بمعنى أن ننظر الى النظام التعليمي ككل ، والنظام التعليمي هو الآخر ليس منعزلاً عن الأنظمة الأخرى السياسية والاقتصادية والاجتماعية . فمن غير النظرة الكلية الشمولية للحياة لا تحدث التغييرات التي تحقق آمال وأهداف الأمة والمجتمع ولا تبني كياناً جديداً ، أو مجتمعاً جديداً أو جيلاً جديداً . فتحديث الإدارة التعليمية وأبعادها عن المركزية الخانقة والروتين القاتل ضروري جداً ، لكن هذا لا يمكن أن يتم عندما نعالجه بمعزل عن الجوانب الأخرى التي تؤثر فيه .

د. **محمد الرميحي** : سأتحدث عن المنهج في هذه الورقة المقدمة الينا ، وأنا أثمن ما جاء به الدكتور الراوي خاصة إذا نظرنا اليه من ناحية المنهج الكلي ، بمعنى أن هناك مشكلات عامة وجوهرية ومشتركة في التعليم العربي ، أوضحها المحاضر حول المركزية وزيادة الأمية وزيادة الكلفة وانخفاض الإنتاجية الى آخر النقاط الرئيسية . . .

الملاحظة الأولى في هذا المنهج هي أنه منهج عام ، لا يأخذ بعين الاعتبار خصوصيات مشكلات التربية في الأقطار العربية ، لذلك جاء بعض التعليقات عاماً ، كما في زيادة نسبة الأمية في بعض الأقطار العربية ، وهذه الزيادة ناتجة عن سوء الإدارة ، وفي بعضها عن عدم وجود المساعدات المالية ، وفي بعضها الآخر عن عدم وجود القرار السياسي .

كذلك حدد السيد المحاضر أن الأنظمة التعليمية لا تزال مستوردة غير نابعة من واقعنا ، وهنا في الحقيقة نصطدم بمشكلة فلسفية لا زلنا ندور حولها بعض الشيء . نأخذ ناحية هي أن الفلسفة يجب أن تكون نابعة من مجتمعنا . لا بد لنا في هذا العصر ، وفي هذه المرحلة التاريخية ، أن نستورد ونتكيف ونكيف ، لا أن نتبنى طبعاً . التبني مرفوض ، إنما التكيف ضروري ، لأن هناك أموراً عملية تنبع في مجتمعات أخرى لا بد أن نستوردها ونتكيف ونكيف فيها . اذن التعميم هنا قد يوقعنا في بعض الأخطاء .

النقطة الأخرى ، تتعلق بالمنهج . عندما تحدث الدكتور الراوي فقال أن من حسن

الطالع أن هناك لجنة ،أنا أتساءل أهي لجنة لاستراتيجية التنمية ، وهل هذا من حسن الطالع أم من سوء الطالع ؟ حقيقة أنا أتحفظ على هذا عموماً .

النقطة الأخيرة في عنوان البحث هي تحليل الأنظمة التعليمية من منظور الوحدة العربية ، وكنت أتوقع أن تأتي بتحليل المحتوى بمعنى تحليل المناهج في التعليم العربي ، ونتبين أو نرصد الدعوة للوحدة العربية أو نرصد تعميق الاقليمية ، ربما ستكون في المستقبل دراسة من هذا النوع تعطينا منظوراً واقعياً لما هو موجود بالفعل .

د. **مسارع الراوي** : فيما يتعلق بهذاالنوع من الدراسة أقول انه من الصعوبة بمكان أن تتخصص ،أو تتناول الخصوصيات . هي دراسة فعلاً نستطيع أن نسميها عامة أو ذات منهج عام . أخذنا إن صح التعبير شريحة ، أو بمعنى آخر السمات التي هي بارزة وغالبة على الأنظمة التعليمية في الوطن العربي . عندنا في المنظمة العربية يمكن تحليل كل نظام من الأنظمة التعليمية ، إن كان من ناحية الكم أو الكيف ، إن كان من ناحية الأهداف العامة ، والأهداف الخاصة . وفي كل مواضيع التربية أو محتواها : جغرافية وتاريخ وتربية وطنية . وفي العلوم عندنا قضية تحديث أو تطوير العلوم البيولوجية . الحلقة موجودة الى حد ما في الورقة الثانية ، التي جعلناها من الأوراق الخلفية فيما يتعلق بدور المنظمات العربية في التوصل الى فكر عربي تربوي مشترك . إنها موجودة في أعمال منظمة التربية والثقافة والعلوم : الأعمال التي قامت بها من ندوات وحلقات ومؤتمرات ولقاءات فكرية ، وفي الوقت نفسه أخذنا اتحاد المعلمين العرب،لأنه يعمل بالحقيقة بالمستوى نفسه والطريقة نفسها ، وكذلك اتحاد الجامعات العربية . إن هذا الموضوع هو منهج عام لا يتناول خصوصيات كل نظام من الأنظمة التعليمية أو كل موضوع . لأن لذلك مجاله الآخر ، وكما ذكرت في المقدمة إذارجعنا الى أدبيات المنظمة أو أدبيات اتحاد المعلمين العرب أو الى أدبيات اتحاد الجامعات العربية خاصة عن التعليم الجامعي نجد كثيراً من الإنتاج الفكري في هذه الناحية .

ذكرنا فعلاً من الصفات السائدة أو الغالبة على الأنظمة التعليمية في الوطن العربي انها مستوردة والمفروض تكون نابعة . حتى في الزمن العثماني أخذنا النظام التعليمي من النظام الفرنسي الذي يسمونه نظام الصفوة المختارة ، هو النظام الهرمي الذي بمقتضاه يدخل ألف طالب فلا يخرج إلا أربعة ، والباقون يتسربون أو يرسبون . هذا النظام التعليمي لا يزال هو الغالب . وأنا لا أقول بأنه لم تتوسع القاعدة العريضة في بعض البلدان العربية ، لكن هذه هي السمة الغالبة على التعليم في الوطن العربي . إن النظام التعليمي العربي كالصنم يحتاج الى تكسير . لذلك فان النظام التعليمي الذي صار عندنا في العراق ، أي النظام الثاني الموازي لحملة محو الأمية ، من الممكن أن يكون تغييراً أو

بناء؟ جديداً وطروحات جذرية . فقد شهد العراق فعلا تغييرات كثيرة في النظام التعليمي ، لكن لم يمس الجوهر بعد . من يقول بأن الست سنوات هي صحيحة للمرحلة الابتدائية ؟ يمكن أن تكون أقل من ثلاث سنوات . صحيح أن الكبير يتعلم بطريقة تختلف عن طريقة تعليم الصغير ، أو بصورة أسرع وأسهل ، لكن أنظمتنا التعليمية في البلاد العربية لا تزال على العموم مستوردة تابعة ، أكثر منها نابعة من حاجات الوطن العربي وآمال الأمة العربية . أما قضية حسن الطالع فأنا فعلا أسميه حسن الطالع . فقد يتفق العرب على القليل بشكل نظري على هذه الاستراتيجية ، ولدينا استراتيجية محو الأمية التي تتبعها بعض الأقطارالعربية . إننا أمام مسؤولية تحديث أي بلد عربي . فكل بلد عربي يتخذ قراراً سياسياً بذلك نحن مستعدون لأن نتعاون معه ونكافح الأمية . هذا هو الفكر العربي المشترك فيما يتعلق باستراتيجية محو الأمية . وهذا الفكر العربي المشترك فيما يتعلق بتطبيق التربية في الوطن العربي ، وهذا تحد أمام الحكومات العربية . أما من سوف يتبناها في الحقيقة فهذا يعتمد على عوامل كثيرة . فيما يتعلق بطلب الدكتور الرميحي تحليل المحتوى ، أرجع الى النقطة التي ذكرتها ، وهي أنه لم يكن في نيتي تحليل المحتوى ولدينا في تحليل المحتوى مؤلفات لكل مادة وخاصة المواد الإجتماعية كالجغرافية والتاريخ والتربية الوطنية ، لأن المنظمة العربية كان هدفها التمكين من الوحدة الفكرية بين أقطار الوطن العربي ، عن طريق التربية والثقافة والعلوم . وأتينا الى التربية على أساس محتوى المناهج ، وخاصة التاريخ والجغرافية والتربية الوطنية ، وذلك مذكور في ميثاق الوحدة العربية وميثاق الوحدة الثقافية .

**د. الياس فرح** : إن الفكرة الرئيسية التي وددت أن أقف عندها ، وهي من الأفكار التي وردت في بحث الدكتور الراوي ، وهي كون النظم التعليمية هي صورة لواقع التجزئة ، وهذا صحيح ، إلا أن التوقف عند هذا المستوى من البحث هو الذي يمكن أن يؤدي الى نتائج غير متكافئة مع وصف هذا الواقع ، فشرط نجاح أي استراتيجية هو أن تفهم الواقع ، أن تفهم تناقضات الواقع وحركة هذا الواقع . فالتجزئة في الوطن العربي أصبحت تجزئة متوالدة أصبح لها ميكانيكية . فقد دخلنا مرحلة الاقتطاع ليس مرحلة التجزئة فحسب ، يقتطع جزء كبير من وطننا العربي اليوم من قضيته وباسم الوحدة باسم التعبير عن مصلحة الأمة العربية ، وباسم أن الاسلام هو الذي ينقذ القضية العربية والأمة العربية ، أي أن التجزئة تستطيع أن تستغل حتى الوحدة العربية لتعميق أوضاعها وخطواتها .

اذن كل عناوين الاستراتيجية التي أشرنا اليها لا يمكن أن تتكافأ مع المسألة إلا إذا أخذنا بعين الاعتبار الحاجة الى خلق شيء جديد . الشيء الجديد ـ وهنا ملاحظتي تنسجم

وتلتقي مع ملاحظة الدكتور عبد الجليل الزوبعي ـ أن نخلق عقلية الوحدة ونفسية الوحدة وسلوكها . عقلية الوحدة هي عقلية علمية نضالية تتجه الى تغيير الواقع ولها في المرحلة الراهنة معايير مشخصة ينبغي أن لا نغفل عنها ، ولا يمكن أن يكون الانسان وحدوياً اليوم إلا إذا كان مؤمناً بتحرير فلسطين أولاً .

إذا لم يؤمن المرء بتحرير فلسطين فلن يكون وحدوياً ، من هنا نكون قد ألغينا التسويات وكل المحاولات لاستغلال الوحدة من أجل تعميق الانهيار القائم في الوضع العربي .

التعبير الثاني هو الايمان بالجماهير . الايمان بالجماهير له تعبير مشخص ، هو أن تستلم هي قضيتها ، هي أن تشعر بأن الوحدة هي لحل مشكلاتها أيضاً : أن تكون وحدة اشتراكية . عقلية الوحدة أيضاً تعني الايمان بالانسان أي النظرة الى الانسان نظرة حضارية . وكل هذه المعاني إذا لم تنبثق عن منظور عربي انبعاثي أي منظور عربي مستلهم من روح النهضة العربية ، لا يمكن إلا أن نقع أحياناً ، ونحن نتكلم عن الوحدة في إطار المفاهيم الغربية يمينها كان أم يسارها في التفكير السلفي البعيد عن العصر الذي نعيشه . لذلك فان هذه العقلية العلمية النضالية هي أهم ما ينبغي أن نؤكد عليه ، وهذه العقلية لا يمكن أن تولد لا داخل العملية التربوية وحدها ولا خارجها . لنأخذ على سبيل المثال : نحن أنفسنا ، ما في نفوسنا من إيمان بالوحدة ، وما في أفكارنا من مفاهيم عن الوحدة كيف تكون ؟ هل تكون بفعل المناهج المدرسية ؟ بفعل الثقافة التي نقلت الينا ؟ أم بفعل معاناة ، بفعل نضال ؟ بفعل ولادة شيء جديد في أنفسنا . . . هذا الشيء الذي يجب فعلاً أن نسعى الى تكوينه . . الوحدة في حياة العرب ثورة لا يمكن أن تتحقق إلا بفعل ثورات، الثورة التربوية هي جزء منها . .

نتكلم عن حلم . . لكن إذا أردنا أن نحول هذا الحلم الى طريق ، الى مسيرة ، فينبغي أن نخلق العقلية الوحدوية والسلوك الوحدوي والنفسية الوحدوية ، ضمن المعايير المشخصة التي يتطلبها النضال في هذه المرحلة من حياة الأمة .

# الفصل الثالث

# دور تعليم الكبار في تعليم الجماهير من أجل الوحدة العربيّة

فخر الدين قرنبع

إن قضية تعليم الجماهير العربية وإعدادها الاعداد الملائم من أجل أن تسهم إسهاماً فعالاً في تحقيق الوحدة العربية قضية ملحة وأساسية ، لا بد أن ينظر اليها من خلال أبعادها المتشعبة ، وثقلها الذي تفرضه حركة المجتمعات الغربية وإيقاعات الثورة العربية على آماد التاريخ المختلفة . فقضية تعليم الجماهير لا بد أن ترمز الى الوحدة كهدف استراتيجي للأمة العربية ، من حيث ترسيخ مفاهيمها وتعميق جذورها وإرساء قواعدها . ومن هنا لا بد أن يعكس تعليم الكبار في أهدافه ومضمونه ووسائله وطرائقه المفاهيم المرتبطة بتطوير قضية الوحدة وربط الجماهير العربية بها وتأكيد حتميتها تأريخياً ومصيرياً . ولكي يتسنى لمؤسسات تعليم الكبار تأدية هذا الدور بكفاءة عالية وإنجاز سليم فلا بد من ربط هذه المؤسسات بفلسفة تربوية تنبع من مفاهيم الوحدة وفلسفتها السياسية والإجتماعية ، فضلاً عن تثوير هذه المؤسسات وترشيدها لتتكامل مع روح هذا العصر ـ عصر الثورات والتكنولوجيا والعلم . فاذا كان تعليم الجماهير ضرورة لازمة للإسراع بالوحدة ، فان نوعية هذا التعليم ومدى ارتباطه بالواقع العربي لا بد أن تتفاعل مع المعطيات الحديثة في مجالات المستحدثات التربوية وتقنيات التربية وإنجازات التكنولوجيا ، في ساحات وسائل الإتصال الجماهيري والانفجار الثقافي والحضاري ، الذي أصبح سمة ملازمة للعصر ، بحيث يأخذ تعلم الكبار من ناحية المحتوى والشكل ، من كل هذا ، ما يحقق أهداف الوحدة ويصون أصالة التراث الفكري العربي الإسلامي ، ويلائم خصوصية الثورة العربية بكل منطلقاتها وملامحها . وفي هذا الاطار ستحاول هذه الدراسة التصدي لأبرز قضايا تعليم الكبار التي لا بد أن تعطى الأولوية في الفكر التربوي ، وفي خطط التنمية الإقتصادية والإجتماعية في الوطن العربي ، والتي تلتصق التصاقاً وثيقاً بتعبئة الجماهير العربية وتهيئتها لدورها التاريخي في النضال ، من أجل تحقيق الوحدة العربية وترسيخ مضامينها وأهم هذه القضايا هي :

## أولا : مشكلة الأمية وأبعادها القومية

إن الأمية كظاهرة اجتماعية معقدة التركيب تمتد ، من حيث مدلولاتها ومحتواها وأشكالها ، امتداداً خطيراً تؤطره الأبعاد المتشابكة لقضايا التنمية والتربية في المجتمعات المختلفة ، خاصة في بلدان العالم الثالث ، حيث تبدو الصورة أكثر تعقيداً مما يفرض على هذه البلدان مهام عسيرة وشائكة في مجالات التحرير السياسي والإقتصادي والاجتماعي والثقافي ، وفي اللحاق بالطفرة التكنولوجية والعلمية الهائلة ، والانفجار الثقافي والحضاري اللذين أصبحا صفتين ملازمتين لهذا العصر ، وجزءاً لا يتجزأ من سماته . ولعل التناقض الأساسي يبرز في كون هذه البلدان ، مع إيمان أغلبها بامكان التغلب على التخلف بأنماطه المختلفة وذلك بسعيها المتواصل لإزالة معوقات التنمية وإنشاء الهياكل الأساسية والبنية الاقتصادية والإجتماعية الملائمة لتحقيق هذا الهدف ، تعاني من نقص واضح في العنصر البشري المؤهل لتلبية احتياجات التنمية ، بالإضافة الى المعدلات العالية في نسب الأميين في هذه البلدان .

فاذا كان الانسان هو هدف التنمية والتربية ومحورهما ، فان أميته بشقيها الأبجدي والحضاري تحول دون بلوغ هذه الغاية . إذ أن العلاقة بين الأمية والتخلف علاقة جذرية تنعكس على عملية بناء الانسان وتطويره وتؤثر على حركة المجتمع وعوامل تغييره . ومن هنا لا تعود ظاهرة محو الأمية ظاهرة فردية تكمن في تلقي واستيعاب مهارات الكتابة والقراءة والحساب بالأساليب التقليدية المتداولة ، وإنما تتعدى ذلك بكثير لتشمل كل مظاهر التنمية الشاملة للمجتمعات بجوانبها المادية والاجتماعية والتربوية ، وتتفاعل وتتكامل في بلورة هذه المجتمعات سياسياً وفكرياً ، مما يحتم وجوب النظر اليها من زاوية كبيرة وواسعة وفي إطار عربي شمولي .

وانطلاقاً من هذه الرؤية الموضوعية انعقد مؤتمر الاسكندرية الأول لمحو الأمية في اكتوبر / تشرين الأول ١٩٦٤ ، وكان موضوعه تخطيط وتنظيم برامج محو الأمية في البلاد العربية . وتبعه في ديسمبر / كانون الأول ١٩٧١ مؤتمر الاسكندرية الثاني لتقويم نشاط محو الأمية في البلاد العربية . وفي عام ١٩٧٤ اجتمع ممثلو البلاد العربية والخبراء العرب لوضع أسس استراتيجية عربية موحدة لمحو الأمية في البلدان العربية . وتوجت هذه اللقاءات بانعقاد المؤتمر الثالث في بغداد في ديسمبر / كانون الأول ١٩٧٦ ، حيث اتفقت إرادة الأمة العربية على تبني استراتيجية عربية موحدة ، للقضاء على الأمية في سقف زمني لا يتعدى خمسة عشر عاماً .

وقد صيغت مكونات هذه الاستراتيجية على ضوء دراسات علمية متأنية وعمليات

مسح ميدانية مكثفة وإحصاءات دقيقة وجهود مباركة ، ساهم في اعدادها وإنجازها مفكرون وخبراء وميدانيون عرب لصيقون بالمشكلة وأبعادها وخطورتها . فجاءت هذه الاستراتيجية واقعية في طابعها ، متكاملة ومترابطة في إطار فكري وتربوي متجدد ينسجم مع حجم المشكلة وفداحتها ، ومع تطلعات الأمة العربية وإيمانها الراسخ بقدرتها على القضاء عليها ، بوصفها أحد مظاهر التخلف الحضاري والاجتماعي . إذ أن مشكلة الأمية أصبحت عبئاً ينوء به كاهل كل قطر عربي لقصور الامكانات البشرية والمادية والفنية عن التصدي لمصادرها ومظاهرها وآثارها .

فعلى الرغم مما تحقق من مبادرات في سبيل تطوير أساليب مواجهة الأمية ، إلا أن الجهود المبذولة قد عجزت عن الوفاء بمتطلبات النجاح لو قيس بمقياس الكم أو مقياس الكيف . فمن حيث الكم تبدو الجهود المبذولة ضئيلة وقاصرة إذا قيست بحجم المشكلة في شتى أبعادها . ولعل أبرز ما يكشف عنه عنصر الكم من حقائق أن نسبة المستوعبين في التعليم الابتدائي من الأطفال العرب الذين هم في سن الإلزام قد بلغت في متوسطها ٦٦٪ في خلال عام ١٩٧٤ . على أن هذه النسبة تتفاوت حسب ظروف كل بلد ، وهذا يعني أن ما يقرب من ثلث الأطفال العرب الملزمين لا يجدون مكاناً في التعليم الابتدائي ، مما يسبب رصيداً متجدداً من الأميين يضاف الى الرصيد الحالي كل عام .

كما تجدر الإشارة الى أن الجهود المبذولة لمواجهة الأمية ، بكل ما توافر لها من إمكانات مادية وبشرية ، لا تستوعب ما يزيد عن ٢٪ تقريباً سنوياً من الرصيد الحالي للأميين في الوطن العربي . والذين يكملون مرحلتي الأساس والتكميل لا تتعدى نسبتهم ١٪ سنوياً من هذا الرصيد . وهذا عائد غير مشجع لو قيس بأي مقياس . أما من ناحية الكيف فتكفي الإشارة الى أن أغلب البلدان العربية لا تزال تنظر الى محو الأمية بمنظوره التقليدي ـ تملك مهارات الكتابة والقراءة والحساب ـ هذا إذا تجاوزنا عوامل غياب استخدام المنهج العلمي في التخطيط والتنفيذ والمتابعة في أغلب الحالات .

ولعل الإستراتيجية العربية لمحو الأمية بدراساتها لكل هذه العوامل مجتمعة كان لا بد أن ترتكز على مبادىء تمثل في مجموعها وحدة متكاملة متناسقة ومتداخلة في عناصرها ، لتتحرك في نسق شامل ومتوازن ينسجم مع حجم المشكلة وخطورة التحدي .

ومن هنا اعتمدت الاستراتيجية العربية لمحو الأمية المبادىء والإتجاهات الأساسية الآتية :

**المبدأ الأول : المفهوم الحضاري للأمة**

لم تعد مشكلة الأمية في كل أبعادها مشكلة تعليمية أو تربوية فحسب ، بل

هي في الأساس مشكلة حضارية ، لذا ينبغي تحرير مفهوم محو الأمية من إطاره الضيق المقصور على تعلم القراءة والكتابة والحساب ، ومن اعتباره أيضاً نشاطاً تعليمياً من الدرجة الدنيا ، ليستوعب الأبعاد الحضارية والإجتماعية المنبثقة عنها ، وبحيث لا يعود اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب غاية في حد ذاته بقدر ما يجب أن يكون وسيلة لبلوغ غايات أهم . ومن هنا ينبغي توظيف تلك المهارات المكتسبة في سياق التقدم لتحقيق المشاركة الإيجابية في بناء المجتمع الجديد ، والقيام بالمسؤوليات التي تقتضيها المواطنة الصالحة .

**المبدأ الثاني : المواجهة الشاملة ( تكامل جهود محو الأمية مع جهود التنمية )**

على الرغم من أن الأمية مشكلة في حد ذاتها ، إلا أنها وجه آخر لعملة وجهها الأول هو التخلف الحضاري ، ولهذا لا بد أن يكون العمل في مجال محو الأمية مستهدفاً في ذات الوقت تحديث المجتمع وما يشتمل عليه من بنى وعلاقات اجتماعية . وهذا يتطلب ضرورة اتخاذ أسلوب المواجهة كأساس لحملات محو الأمية في كل موقع من مواقع العمل ، إذا ما أريد تحقيق الأهداف التي ينشدها المجتمع العربي في حركته الى المعاصرة والتقدم . كذلك لا بد من ربط جهود محو الأمية بجهود التنمية الشاملة ، ويتمثل ذلك بالدرجة الأولى في عمليات التدريب المهني والثقافة العمالية والإرشاد الزراعي وتنمية المجتمع ، وتوجيه الجهود لنمو الفرد المتكامل ، بما يحقق انعكاسات واضحة على بناء المجتمع وتكامل وتخطيط التنمية الاقتصادية والبشرية على مختلف المستويات .

**المبدأ الثالث: قومية العمل العربي في مجال محو الأمية**

لا بد من الأخذ بمبدأ قومية العمل العربي من خلال نظرة تتجاوز الحدود القطرية سعياً لبناء الانسان العربي المعاصر ، أياً كان موقعه باعتباره واجباً قومياً ، لأن الانسان العربي هو في الواقع أغلى الموارد وأبقاها وأكثرها عطاء وبقاء على الأرض العربية . إن القضاء على أمية الانسان العربي وتنمية قدراته ومهاراته كسب للأمة العربية كلها . لذلك فان قومية العمل العربي من الحلول الأساسية لمواجهة المشكلة عن طريق مساعدة الأقطار القادرة للأقطار غير القادرة مادياً وبشرياً . ومن هنا تجيء أهمية إنشاء مصرف عربي للثروة البشرية والمالية للاستفادة به في هذا الجهد المكثف المطلوب.

**المبدأ الرابع: أهمية القرار السياسي والإرادة الشعبية في الحملة الشاملة**

يعد هذا المبدأ من الأهمية بمكان ، لأن مشكلة الأمية باعتبارها مظهراً للتخلف ، مشكلة ذات طابع سياسي تتطلب جهداً قومياً ووطنياً وتستحق الأولوية . ولما كان جوهر

هذه الاستراتيجية يرتكز على أسلوب المواجهة الشاملة على جميع مناشط الحياة في المجتمع بهدف تحديثها ، فانه لا يمكن تنفيذها بغير قرار سياسي يتخذ من أعلى مستوى في الدولة ، لتكون تلك المواجهة الشاملة ملزمة لجميع القائمين على مواقع التخطيط والتنفيذ في مختلف المناشط في المجتمع ، وليكون في نفس الوقت منظماً لجميع الطاقات والتحرك بها في الإتجاه السليم نحو القضاء على الأمية بمعناها الحضاري ، محققاً للإرادة الشعبية .

والقرار السياسي والإرادة الشعبية بهذه الصورة يمثلان شرارة الانطلاق للحركة الاجتماعية الشاملة التي تتصدى لكل مظاهر التخلف في المجتمع . فهما يملكان القوة التشريعية والإدارية والشعبية المؤثرة في تنفيذ الخطط الاستراتيجية وما تشتمل عليه من خطوات كما يملكان تزويدها بامكانات التنفيذ.

**المبدأ الخامس: توجيه الجهود الشعبية والجماهيرية وتوظيفها في حركة عون ذاتي في المعركة**

ويتطلب هذا المبدأ حشد كل الطاقات الجماهيرية المتاحة ؛ وتوفير كل الإمكانات المادية والعلمية اللازمة لها ؛ وفتح الباب على مصراعيه أمام التنظيمات الجماهيرية لتقديم الإسهامات الفعالة الممكنة ؛ وتشجيع الجهود الذاتية والتطوعية في مواجهة شاملة لمناشط الحياة أملاً في تحديث المجتمع ، وعلى أساس أن الأمية في طبيعتها إفراز طبيعي للحياة التقليدية في المجتمع .

إن المبادرات الشعبية من قبل التنظيمات الجماهيرية التي تتمثل في التنظيمات العمالية والمهنية والجمعيات الاجتماعية والثقافية والنسوية وتنظيمات الشباب لا تزال ضعيفة في حاجة الى دعم وتشجيع . إن هذه القوى ينبغي أن يكون لها إسهام واضح وفعال في الجهد المبذول ، وأن تدرس على المستوى القومي وعلى المستوى القطري وسائل اجتذاب هذه القوى الى ميادين العمل ، بحيث تتحمل جانباً كبيراً من المسؤولية في هذا المجال . وأن يكون العون الذاتي اتجاهاً أصيلاً غير هامشي في حلبة هذا النضال بحيث لا يكون عبء التمويل كله ملقى على عاتق الحكومات ، وإنما يكون في إطار مشاركة شعبية واعية .

**المبدأ السادس : سد منابع الأمية بإلزامية التعليم الابتدائي وتعميمه**

يشير الواقع الحالي الى أن أنظمة التعليم قد عجزت عن الوصول الى الإستيعاب الكامل للملزمين . ويعني تفاقم الأمية ودوام مدها روافد للبقاء . ومن البديهي أن يكون في مقدمة المبادىء الأساسية سد المنابع التي تغذي الأمية بنصيب وافر سنوياً ، تمكيناً للجهود المبذولة من أن تتفرغ لتصفية الرصيد الحالي من الأميين . وليسهل بعد ذلك

محاصرتـه وتقليص حجمـه والقضـاء عليه مع مرور السنـوات المحـددة في الهـدف الإستراتيجي .

وهذا أمر يتطلب وضع خطط عملية ومحددة زمنياً لاستيعاب جميع الأطفال العرب في سن الإلزام ، والتصدي لمشكلة التسرب بمعالجة أسبابه الإجتماعية والتربوية .

**المبدأ السابع : تحقيق التكامل بين التعليم المدرسي وغير المدرسي**

وفضلاً عن تحقيق الإستيعاب الكامل للملزمين ، لا بد أيضاً من تحقيق التكامل بين التعليم النظامـي ( المدرسي ) والتعليم غـير النظامـي ( محـو الأمية وتعليم الكبـار ) على مستوى التخطيط والتنفيذ ، والعائد في إطار فلسفة التعليم المستمر ، وذلك بفتح القنوات ومد الجسور بين النظامين لفتح فرص التعليم المستمر والدائم أمام المتحررين من الأمية ، حتى لا يقف تعليمهم عند مستوى منخفض يؤدي الى الإرتـداد الى الأمية . كما ينبغـي الاستفادة من حاجات المجتمع المتجددة في تطوير النظم والتشريعات والإدارة المدرسية ، فيما يختص بالسن والمناهج والمراحل والمستويات والتقويم والإمتحانات والشهادات ، بما يمكن من إنشاء مؤسسات تعليمية جديدة واستنباط صيغ لمعاهد ومراكز لمختلف نوعيات المتعلمين ومستوياتهم ، ولمختلف الأنشطة الحديثة للعمال والحرفيين والفلاحين وغيرهم .

**المبدأ الثامن : الأخذ بالأسلوب العلمي في مواجهة المشكلة**

بعد أن ثبت قصور الأساليب التقليدية في المواجهة الفعالة لمشكلة الأمية ، يتطلب الأمر ضرورة الأخذ بالأسلوب العلمي في مواجهتها ، ويتمثـل ذلك في تصـميم الخطـط وإعداد التقنيات الحديثة ومجالات التنفيذ ، والإستفـادة من المعـطيات العلمية في فهـم سيكولوجية الكبار ومعرفة دوافعهـم الحقيقية للتعلـم ، وكذلك الإستفـادة من التقنيات الحديثة والأساليب الفنية في التنفيذ ، وفي رسم خطوات العمل وفي تقويمهـا ، ورسـم خريطة التنمية الشاملة على أساس التكامل العضوي بين المناشط التعليمية والحضارية .

**المبدأ التاسـع : توظيف الحوافـز المادية والاجتماعية والمعنـوية في عملية المواجهـة الشاملة**

ويعني هذا المبدأ تحـديد الحوافـز الإيجـابية والسـلبية المادية والإجتماعية والمعنـوية المناسبة ، لدفع الأميين نحو التعليم ، ثم تبين الحوافـز المناسبـة لكل نوعية من نوعيات الأميين صغاراً وكباراً ، ذكوراً وإناثاً ، عمالاً ومهنيين ، في الريف والحضر والبادية ، كل قطاع بما يناسبه من حوافز مادية واجتماعية ومعنوية ، في إطار خطط التنمية واحتياجـات الأفراد والمجتمع .

**المبدأ العاشر : المتابعة والتقويم المستمران لكل المراحل والخطوات والأهداف**

إن الإلتزام بمبدأ المتابعة والتقويم المستمرين لسير العمل أثناء التنفيذ لدراسة المعوقات وابتكار الحلول ، أمر ضروري لا بد من الاهتمام به لمعرفة الخطوات التي نفذت ومدى مسايرتها لمتطلبات العمل في هذا المجال ، ومدى اقترابها أو ابتعادها عن الأهداف المرسومة . وقد طرحت الاستراتيجية العربية لكل مبدأ من هذه المبادىء والاتجاهات الأساسية خطوات إجرائية للتنفيذ يحتوي على عدة بدائل ومقترحات تتناسب في جملتها مع درجات التفاوت .

## ثانياً : ضرورة تحريك مؤسسات تعليم الكبار ( التعليم اللانظامي ) وترشيدها لتلبية احتياجات الجماهير العربية الفكرية والثقافية والحضارية والإقتصادية .

إن تعليم الكبار ، بمفهومه الواسع المتكامل ومضامينه الحديثة ، ليس غريباً على الحضارة العربية الإسلامية . فالتراث العربي الإسلامي يزخر بالشواهد والحركات التربوية المختلفة التي تعكس الجذور التاريخية للتربية المستديمة للكبار في كل مراحل تطور الفكر العربي الإسلامي ، ابتداء من مجالس العلم والعلماء في المساجد والأروقة الى المدارس الفكرية والتربوية التي شهدتها الزيتونة والأزهر الشريف والمدرسة المستنصرية . إذ كان ولا يزال لكل من هذه المؤسسات العربية الأصيلة فلسفته الخاصة وتراثه الخالد وإبداعاته المشرقة ، ومرتكزاته العلمية المستمدة من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف وأصالة الحضارة العربية وثوريتها . وإذا نظرنا للتحولات التي طرأت على مؤسسات تعليم الكبار حالياً في الوطن العربي ، نجد أن التحول النوعي الذي واكب حركة تعليم الكبار في الحقب الثلاث الماضية ، من حيث تطور فلسفة وأهداف ومضامين تعليم الكبار ، يعكس الدور الديناميكي والمؤثر الذي يمكن أن تلعبه مؤسسات تعليم الكبار في عملية التحول الفكري والإقتصادي والثقافي التي تجتاح دول العالم الآن ، خاصة النامية منها . فبرزت فكرة « تعليم الجماهير » في الأربعينات الى أن تطورت الى « التربية الأساسية » ، ثم الى « تنمية المجتمع » ثم الى « التعليم الوظيفي للكبار » ثم الى « التعليم المستمر » ، وأخيراً « التعليم المتواصل مدى الحياة » . وقد جاءت هذه التحولات نتيجة للتمازج الإنساني والاحتكاك الدولي الذي شهدته المؤتمرات الدولية لتعليم الكبار في البسفور عام ١٩٤٩ ، ومونتريال في عام ١٩٦٠ ، وطوكيو في عام ١٩٧٠ ، ونيروبي في عام ١٩٧٦ ، وكان نتيجة كل ذلك أن تبلورت المعالم الرئيسية لتعليم الكبار كمعلم جديد ومتطور .

ولقد أدى تفاعل الثورة التكنولوجية في وسائل الإتصال الجماهيرية مع الانفجار الثقافي الذي اكتسح العالم الى توسيع دائرة المعارف والبحوث والدراسات والتجارب والخبرات في ميادين تعليم الكبار المختلفة ، في مقابل التجديدات والمستحدثات في النظم التربوية والتقليدية المألوفة في مجالات التعليم النظامي بأنماطه المختلفة . فنشأت لتعليم الكبار مؤسساته الخاصة التي وجدت جذورها التاريخية في الحركات السياسية والإقتصادية والإجتماعية والتربوية ، التي واكبت نهاية القرن السابق ، فكانت تعبيراً صادقاً عن حاجات المجتمعات المختلفة لتلك المؤسسات ، واستكمالاً لعملية بناء الانسان والمجتمع . فشهدت بريطانيا مثلاً في القرن التاسع عشر ميلاد العديد من مؤسسات وجمعيات تعليم الكبار مثل المعاهد الميكانيكية (Mechanics Institutes) التي أسسها جورج بيرك في لندن وغلاسغو عام ١٩٢٤ وحركة الانتشار الجامعي (University Extention) التي اجتاحت الجامعات البريطانية بهدف ربط الجامعات بالمجتمع ، وتوظيف الإمكانات المادية والبشرية المتاحة بالجامعات لخدمته . فأنشأت جامعات لندن عام ١٨٢٦ ، ودرهام عام ١٨٣٢ وأكسفورد عام ١٨٥٠ ومانشستر عام ١٨٥١ وكمبردج عام ١٨٧٤ وبريستول عام ١٨٧٦ ، وشفيلد عام ١٨٧٩ ، وبرمنجهام عام ١٨٨٦ اقساماً للإرشاد الجامعي ، كما صحب هذه الفترة بزوغ حصيلة ممتازة من الجمعيات العلمية المتخصصة ، التي كانت تهدف الى توسيع دائرة المعارف التطبيقية على المجتمع ، مثل الجمعية الجيولوجية عام ١٨٠٧ ، والجمعية الملكية الفلكية عام ١٨٢٠ ، والجمعية الملكية للنبات عام ١٨٣٩ . . . الخ .

ومع بداية القرن العشرين ابتدأت حركة تعليم الكبار في بريطانيا تفرز مؤسسات جديدة ، ما زالت تلعب دوراً هاماً في تعليم الكبار بمفهومه الليبرالي في بريطانيا ، وأهمها اتحاد العمال البريطاني (W.E.A.) الذي أسسه البرت ماسند برو في عام ١٩٠٣ ومعاهد الدراسات الإضافية بالجامعات البريطانية التي جاءت نتيجة لتقرير عام ١٩١٩ (1919 Report,) في أعقاب الحرب العالمية الأولى ، والذي نص على أن تنشيء كل جامعة في بريطانيا معهداً للدراسات الإضافية يقدم دراسات متنوعة للكبار في منطقة الجامعة ، خاصة الجامعات الريفية ، ومع ظهور تشريع ١٩٤٤ ظهرت مؤسسات التدريب المهني والفني في بريطانيا لتسهم في إعداد القوة البشرية المتوسطة لتغطية احتياجات قطاعات الصناعة والزراعة والخدمات .

وامتد أثر هذه المؤسسات على حركة تعليم الكبار في بقية البلدان الأوروبية فنشأت مؤسسات أوروبية لها خصوصيتها ، وكانت نتاجاً طبيعياً لتفاعل العوامل الإقتصادية والإجتماعية التي صاحبت التطور التاريخي والسياسي لتلك البلدان ، وانعكاساً للقيم

الإجتماعية والروحية الموروثة فيها . وكنماذج لهذه المؤسسات نجد المدارس الشعبية العليا في الدول الاسكندنافية (Folk High Schools) التي بدأها الراهب فرندنخ في رودنخ في الدنمارك في عام ١٨٤٤ ومعاهد الثقافة العمالية والمكتبات المتجولة وحلقات الدراسة الجماعية . . . الخ . كما ظهرت في المانيا مؤسسة قومية مشابهة للمدارس الشعبية العليا . وفي الولايات المتحدة الأمريكية ازدهرت مؤسسات الارشاد التعاوني والزراعي للكبار ، وكذلك مؤسسات الإرشاد الجامعي والمدارس العامة والجمعيات والمنظمات الأهلية بالإضافة الى مدارس التعليم بالمراسلة للكبار .

وفي أوروبا الشرقية انتظمت بلدان المعسكر الإشتراكي حركة فريدة من مؤسسات تعليم الكبار ، اتسمت بالتركيز على الوعي الايديولوجي للعمال والفلاحين ، بالإضافة الى المؤسسات المتخصصة مثل أكاديميات الفلاحين في المانيا الشرقية وفصول الدراسة المسائية للعمال في هنغاريا ، وحلقات للدراسة المشتركة للكبار في تشيكوسلوفاكيا ، والجامعات الشعبية في يوغسلافيا ، بالإضافة الى التوسع في معاهد التدريب أثناء الخدمة وربط معاهد التعليم العالي بنظام تربوي متناسق يهدف الى تأهيل الفنيين والعمال المهرة في إطار إدارات مركزية تشرف على أنماط التدريب المختلفة في أغلب البلدان الإشتراكية .

ومع تطور مفاهيم ومضامين تعليم الكبار ودور مؤسساته وبرامجه ، كعنصر ضروري ولازم لعملية البناء الوطني ، وكعامل أساسي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، خاصة في الستينات عندما راجت فكرة التنمية الإقتصادية للتعليم ، أخذت فكرة رأس المال البشري والإستثمار في التعليم تجد القبول من راسمي السياسات وواضعي الخطط التنموية في دول العالم الثالث ، ووجدت انعكاسات في الإهتمام ببنى وهياكل وبرامج تعليم الكبار وإصدار التشريعات المنظمة له ، وتهيئة مصادر تمويله ، وإعداد الكوادر المدربة لتنفيذ خططه .

وترتب على ذلك نشوء شبكة عريضة ومتداخلة لمؤسسات تعليم الكبار في تلك البلدان في قطاعات التعليم النظامي والتعليم اللانظامي والتعليم غير النظامي . وسنحاول إبراز دور كل من هذه القطاعات ومؤسساتها التعليمية في تعليم الكبار ، مع الأخذ في الإعتبار بأن تعريف تعليم الكبار في هذا البحث هو نفس التعريف الذي قبلته دول العالم في المؤتمر العام لليونسكو في نيروبي عام ١٩٧٦ . وهو ( المجموع الكلي للعمليات التعليمية المنظمة ) أياً كان مضمونها ومستواها وأسلوبها مدرسية كانت أو غير مدرسية ، وسواء كانت امتداداً أو بديلاً للتعليم الأول المقدم في المدارس والكليات والجامعات ، أو في فترة التلمذة الصناعية ، والذي يتوسل به الأشخاص الذين يعتبرون من الكبار في نظر المجتمع الذي ينتمون اليه لتنمية قدراتهم وإثراء معارفهم وتحسين مؤهلاتهم الفنية أو

المهنية ، أو توجيهها وجهة جديدة ، وتغيير مواقفهم أو مسلكهم مستهدفين التنمية الكاملة لشخصيتهم والمشاركة في التنمية الإجتماعية والإقتصادية والثقافية المتوازنة والمستقلة . وانطلاقاً من هذا التعريف تصبح كل العمليات التربوية والاجتماعية والثقافية ، في أي زمان وفي أي مكان ، والموجهة الى الفئات العمرية غير المنتظمة في المدرسة النظامية ، جزءاً لا يتجزأ من عملية التربية المستمرة للكبار . وهذا يعكس مدى اتساع الآفاق التي تتيح فرص التعلم بأنماطه المتعددة للكبار ، الشيء الذي يلقي على المجتمع بكل مؤسساته التربوية والسياسية والاجتماعية مسؤوليات واضحة ومحددة تجاه تعليم أفراده ، بحيث لا تقتصر فرص التعليم على فترات التردد على فصول الدراسة النظامية ، بل تمتد مدى العمر لتشمل كافة المهارات وفروع المعرفة المختلطة ، وتستخدم جميع السبل والوسائل التربوية لتهيئة المجال لجميع الأفراد لتحقيق التنمية الفكرية والثقافية والاجتماعية الشاملة لشخصيتهم . وهنا لا بد من أن تؤخذ بعين الاعتبار كل الدوافع والعوامل النفسية والاجتماعية والإقتصادية والدينية التي تحفز الكبار على التعليم ، وكذلك خصائص الكبار العقلية والانفعالية والخلقية وخبراتهم . إذ أن هذه الخصائص تعكس في غالبية الأحيان الجذور التاريخية للمجتمع ، بالإضافة الى قيمه وموروثاته وأبعاده الأخرى التي تمثل ترابطاً عضوياً بين احتياجات الكبار ووضعيتهم في المجتمع وبالتالي تفاعلهم معه .

ومن هنا فان دور تعليم الكبار ومؤسساته دور أساسي . غير أن هذا الدور يتفاوت حسب نوعية المؤسسة وأهدافها وقدرتها على استيعاب عملية التغيير المتسارعة وعلى فئة الكبار الموجه لها البرنامج ، بالإضافة الى تفصيلات البرنامج ومحتواه . وسنحاول تشخيص هذا الدور في المؤسسات التعليمية بأنماطه الثلاثة ، مؤسسات التعليم النظامي والتعليم اللانظامي والتعليم غير النظامي ، مع التركيز على الوضع في البلدان العربية .

### أ ـ مؤسسات التعليم النظامي:

تتميز مؤسسات التعليم النظامي أو التربية المدرسية بالتنظيم والانتظام الذي يتكامل في بنيته ومراحله المتتالية التي تبدأ في شكل هرمي ، يمتد من المدرسة الابتدائية مروراً بالمدرسة الثانوية ثم التعليم العالي، إلى أن يصل قمة الهرم في الجامعات. ولكل واحدة من هذه المؤسسات دورها في الاطار التربوي العام، ولها واجبات محددة تصاغ في أغلب الأحيان في تشريعات وقوانين ولوائح تحدد أهداف إداراتها ومناهجها وطرائقها والأهداف التربوية المناطة، التي تواجه البلدان المختلفة. إذ أن حاجات المجتمع المتغيرة تفرض اتصالاً أوثق بمصادر المعرفة والثقافة ومجاراة الطفرة الهائلة التي صحبت الانفجار التكنولوجي والإعلامي والثقافي الذي يجتاح العالم، بالإضافة إلى ما أقرته الدراسات والبحوث والتجارب العالمية والإقليمبة والمحلية في فروع التربية المستمرة المختلفة. وساهم

هذا في زيادة النسب المخصصة لقطاعات التربية في الوطن العربي، حيث وصلت إلى ٤,٩٪ من الدخل القومي لهذه الدول عام ١٩٧٠، مما يفرض عليها تبعات ومهام جديدة خارج البنية التقليدية للتعليم المدرسي. إذ أن امتداد حاجات المجتمع للمزيد من التعليم والمعرفة تفرض على قطاعات التعليم أن تلعب دوراً إيجابياً ورائداً في عملية بناء المجتمع، وأن تصبح مراكز إشعاع تربوي وثقافي في المدن والأرياف، إذ أنها بحكم طبيعتها وتمركز القدرات التعليمية الكامنة فيها أهل لمثل هذا الدور. وفي الوطن العربي نجد أن مؤسسات التعليم النظامي المؤهلة لمثل هذا الدور يمكن تصنيفها كالآتي:

١ ـ المدارس ( الابتدائية ـ الثانوية ـ العليا ).
٢ ـ الجامعات.
٣ ـ معاهد تدريب المعلمين.
٤ ـ معاهد ومراكز التدريب المهني.
٥ ـ معاهد ومراكز التدريب الزراعي والصناعي.
٦ ـ معاهد ومراكز تدريب المعوقين الكبار ( الصم ـ البكم ـ المكفوفين.... الخ).
٧ ـ معاهد تنمية المجتمع والتربية الأساسية.

وإذا حاولنا تحليل دور كل من هذه المؤسسات في عملية تعليم الكبار فسنجد أن لكل منها دوراً يمكن أن توفيه في إطار الأهداف العامة لتعليم الكبار ووفقاً للإمكانات البشرية والمادية والتربوية المتوفرة فيها، مع مراعاة أن دوافع الكبار للتعليم والمكيفات الإقتصادية والإجتماعية التي تتحكم في الظروف الموضوعية لممارستها للتعلم في إطار الأسرة والجماعة والمجتمع، تساعد في تصنيف الفئات المختلفة من الكبار، وبالتالي في تحديد احتياجاتهم التعليمية التي لا بد وأن تنعكس على طبيعة المؤسسة التربوية ووضعيتها، في إطار الخطة الشمولية للتعليم في أي زمان ومكان. فاذا صنفنا فئات الكبار بدءاً بفئات الأميين الذين لم يجدوا فرصة التعليم النظامي نجد أن الفئات الأخرى تشمل:

ـ من وجدوا فرصة للتعليم ولكنهم تسربوا منه.

ـ الذين تعذر عليهم التعليم بعد نهاية المرحلة الابتدائية.

ـ الذين أكملوا تعليمهم النظامي في مراحل التعليم العالي، ولكنهم يرغبون في تنمية قدراتهم واكتساب مهارات جديدة.

ـ الذين أكملوا تعليمهم الجامعي ولكن تتوالد لديهم رغبات ملحة في الإستزادة من

المعرفة في فروعها الأخرى ، خارج دائرات اختصاصهم في دراساتهم المنهجية .

وبما أن كل فئة من هذه الفئات تتفاوت في نسبتها من تعداد السكان وتركيبها الإجتماعي والجغرافي ، وفي مدى قابليتها للتعلم ورغبتها فيه ، ومدى حاجة المجتمع اليها في عملية البناء الإقتصادي والإجتماعي ، ومدى قدرة الدولة على الانفاق عليها في ضوء معدلات التنمية وضمان مردود اقتصادي واجتماعي يتكافأ وحجم الاستثمار فيها ، نجد أن القضية قد تأخذ أبعاداً أكثر رحابة من حسابات العائد بمقاييس الاقتصاد ، إذ أن الدولة ـ أي دولة ـ مهما كانت مواردها محدودة وإمكاناتها قاصرة ، من واجباتها الأساسية توفير فرص التعليم كماً ونوعاً للصغار والكبار كحق أساسي لمواطنيها تكفله التشريعات والقوانين وتؤمنه الحقوق الأساسية للمواطن .

ومؤسسات التعليم النظامي من مدارس ومعاهد وجامعات ومراكز تدريب يمكن لها ، إذا وظفت توظيفاً محكماً وطورت في إطار الخطة المركزية لإعداد القوى البشرية ، كفيلة بالإسهام في بلورة برامج هادفة للكبار تنبثق من حاجات المجتمع والأفراد ، ويمكن جعل هذه الوظائف فيما يلي :

**بالنسبة للتعليم الابتدائي** : إن المدرسة الابتدائية في الوطن العربي قد عجزت عن استيعاب جميع الأطفال الذين هم في سن الإلزام ، مما تسبب في خلق جيش جرار من الأميين . وعلى الرغم من أنه لا توجد إحصائية مجازة لنسبة الأميين في الوطن العربي ، إلا أنه من المسلم به أن هذه النسبة عالية جداً مع تفاوتها من قطر الى قطر وبين الفئات العمرية المختلفة ، وبين الرجال والنساء ، وفي الريف والحضر . وعلى الرغم من المحاولات الجادة في كثير من بلدان الوطن العربي لتعميم التعليم الإبتدائي حتى يمكن سد منبع من المنابع الأساسية للأمية ، نجد أن بعض المعوقات تحول دون ذلك لأن عملية تعميم التعليم الابتدائي تعوقها عوامل متعددة يمكن إرجاعها الى نقص المدارس ونوعيتها ، نقص المعلمين ، مقاومة بعض أولياء الأمور نتيجة لخلفيات اجتماعية وقبلية واقتصادية ، معدلات الزيادة السكانية المرتفعة في بعض البلدان ، مشكلة البدو ، عدم تكافؤ الفرص في الإستيعاب في المراحل التعليمية العليا ، بالإضافة الى تفشي ظاهرة التسرب أو الإنقطاع عن الدراسة قبل إكمال المرحلة . وهذه تجد تفسيرها في طرائق التعليم ومستوى المعلم وموقع المدرسة الجغرافي وكثافة الفصل وتنوع المناشط المدرسية ونوعية التغذية المدرسية ووسائل النقل والإقامة الداخلية ونسبة المعلمين الى التلاميذ ، بالإضافة الى العوائق المالية ( مجانية التعليم ) والاجتماعية ( المناخ العائلي ) والتباين الاجتماعي . . الخ .

ورغم ذلك فان المدرسة الإبتدائية يمكن أن تسهم في عملية تعليم الكبار وذلك عن طريق :

ـ العمل على تحقيق أقصى درجة من الإستيعاب لسد المنبع الرئيسي للأمية ، مع إعطاء الاعتبار الى معدل الزيادة في السكان في الوطن العربي والذي يربو على ٢,٦٪.

ـ تنظيم دراسات منظمة لليافعين واليافعات في الفئة العمرية ١٠ الى ١٥ سنة ، في الحالات التي لا توجد فيها دور لليافعين واليافعات.

ـ فتح مراكز مسائية لمحو الأمية والتثقيف العام ، وذلك لتجنيد وإعداد وتدريب وترغيب كوادر التعليم الابتدائي والعاملين فيه من معلمين ومشرفين ، للإسهام في كل مراحل حملات محو الأمية من تخطيط الحملات وتنفيذها ومتابعتها وتقويمها ، مع الإستعانة بكل الطاقات الأخرى المتوفرة في المجتمع .

ـ بما أن المدرسة الابتدائية تمثل مصدراً للإشعاع الثقافي والاجتماعي ، وهي الأكثر انتشاراً واكثر امتداداً من قلب المدينة الى شرايينها وأوردتها في الريف وتجمعات البدو ، فلها دور فعال في التنسيق بين المؤسسات الثقافية والأندية الأدبية والرياضية والنقابية ودور العبادة ووسائل الاعلام من راديو وتلفزيون وصحافة محلية ، من أجل توعية الجماهير وتبصيرهم بأهمية العلم وخطورة الأمية ، وذلك بوضع كل إمكاناتها من معلمين ومبان وأدوات ووسائل ومواد في خدمة حملات مكافحة الأمية .

ـ في المجتمعات الريفية والبدوية يمكن أن تسهم في تحريك المجتمع وخلق القيادات المحلية التي تستطيع أن تلعب دوراً اجتماعياً قيادياً في محاربة العادات الاجتماعية الضارة والتقاليد البالية والموروثات التي تعوق حركة المجتمع وتؤثر على الرغبة في التعليم وتحد من الإنخراط في صفوف محو الأمية.

**بالنسبة للتعليم الثانوي والعالي** : يمكن استخدام الإمكانيات المادية والبشرية والفنية المتوفرة فيهما في عملية متابعة حملات محو الأمية وتقويم الاداء فيها وإمدادها بالمعلومات الأولية من إحصاءات ودراسات خاصة بالسكان ومواقع عملهم وتركيبهم الاجتماعي والوظيفي المعنيةوالمشرفة على حملات محو الأمية . كما يمكن لمؤسسات التعليم الثانوي والعالي أن تنظم دراسات في مرحلتي المتابعة والتعليم المستمر للكبار الذين يكملون مرحلتي الأساس والتكميل في صفوف محو الأمية ، وتؤهلهم شهاداتهم للإستمرار في التعليم فيما بعد الصف الرابع الابتدائي وذلك بأن تفتح لهم القنوات والجسور للإنخراط في سلك التعليم النظامي ، تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية . وهذا قد يقضي بأن

تتخلى هذه المؤسسات التعليمية عن جهودها التقليدية ، وأن تتسم بطابع أكثر من المرونة في مناهجها وطرائقها بالنسبة لفئات المنتسبين من قبل في فصول محو الأمية . كما أن الادارة المدرسية فيها لا بد وأن تخضع للتغيير لتواكب البواعث والحوافز التي تدفع بالكبار للتعليم واضعة في الاعتبار خصائص الكبار العقلية وقدراتهم الجسمانية وعوامل النظر والسمع والإنفعال ، بالاضافة الى العوامل الإقتصادية والاجتماعية والدينية والثقافية فضلاً عن الرصيد الزاخر من خبراتهم وتجاربهم واحتكاكهم بالحياة.

**بالنسبة الى معاهد تدريب المعلمين** : إن لمعاهد تدريب المعلمين في مستوياتها المختلفة دوراً أساسياً وهاماً وذلك :

١ ـ في تدريب الفئات المختلفة من العاملين في مجالات تعليم الكبار المتعددة ، وذلك عن طريق إعداد دورات تدريبية متخصصة ومتنوعة تضع في اعتبارها ، بالاضافة الى إكساب المتدربين المهارات الأساسية التي يتضمنها البرنامج التدريبي المحدد ، إعطاء المتدربين الركائز الأساسية للأبعاد التربوية والنفسية والاجتماعية والسياسية والإقتصادية لعملية تعليم الكبار في إطار التربية المستمرة.

٢ ـ استنباط الأساليب والطرائق والوسائل التربوية التي تلائم خصائص المتعلمين وظروف البيئة وعوامل الزمان والمكان وقلة التكلفة .

٣ ـ المساهمة في إعداد المناهج والكتب ، وذلك باجراء البحوث النظرية والدراسات التطبيقية الميدانية التي تلائم العمليات التربوية المحددة في البرنامج التدريبي لإعداد المعلم والمشرف في إطار برنامج تعليم الكبار.

٤ ـ إجراء البحوث والدراسات لاستعمال الطرق الحديثة في التربية مع الإستعانة بتقنيات التعليم ومستحدثاته لغرض رفع كفاءته .

٥ ـ توسيع قاعدة الخدمات المكتبية ، وذلك بالمساهمة في إعداد المادة المقروءة المناسبة لمرحلتي المتابعة والتعليم المستمر ، وكذلك بالعمل على توزيعها.

٦ ـ المساهمة في إصدار وإخراج صحافة متخصصة للكبار ، وكذلك الإسهام مع أجهزة الاعلام في إخراج برامج ثقافية وترفيهية للكبار نابعة من واقع البيئة وحاجات الافراد والمجتمع .

**بالنسبة لمعاهد التدريب المهني والتدريب الزراعي ومعاهد تدريب المعوقين ومراكز تنمية المجتمع والتربية الأساسية** : لا شك أن هذه المؤسسات التربوية تلعب دوراً

أساسياً في تحقيق أهداف خطط التنمية الاقتصادية والإجتماعية ، وذلك بامداد المجتمع بالعناصر المؤهلة لتلبية احتياجات التوعية المختلفة في مجالات الصناعة والزراعة وتنمية المجتمع . غير أن وجود هذه المعاهد يملي عليها بالضرورة ربط برامجها ربطاً وظيفياً باحتياجات المجتمع ، وذلك يمكن أن يتم عن طريق إعداد مشروعات تجريبية رائدة تسهم فيها القطاعات المختلفة من الكبار وتهدف الى صقل مهاراتهم وتوسيع مداركهم واكسابهم قدرات جديدة تساعدهم في دفع عملية الإنتاج . كما تستطيع هذه المعاهد تنظيم دورات تدريبية وورش عمل وندوات للكبار في مجالات تخصصها المختلفة بهدف ربطهم بالمستحدثات التقنية والتطور العلمي ، كذلك تزويدهم بشبكة معلومات مبسطة عن طريق استصدار الكتيبات والمطويات والمجلات المبرمجة في مجالات التصنيع والزراعة وتنمية المجتمع ، بهدف تنمية الوعي بتلك القضايا وخلق مناخ علمي وتكنولوجي يتكامل مع التربية المستمرة للكبار وقضايا التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

**بالنسبة للجامعات** : يمكن تلخيص الدور الذي يمكن أن تلعبه الجامعات كمؤسسات تعليمية في تعليم الكبار في ثلاثة محاور :

- إعداد القوى البشرية المؤهلة والمدربة في تعليم الكبار.
- إجراء البحوث والدراسات النظرية والميدانية في مجالات تعليم الكبار المختلفة.
- فتح القنوات مع المجتمع عن طريق توسيع خدمات الإرشاد الجامعي والدراسات الإضافية والجامعات المفتوحة .

فبالنسبة لاعداد القوى البشرية أخذت أكثر الجامعات في تقديم محاضرات للطلاب في مستوى التعليم الجامعي وشهادات عليا في تعليم الكبار على مستوى التعليم فوق الجامعي كالدبلوم ، والماجستير ، والدكتوراه . وقد نهج بعض الجامعات العربية في السودان ومصر والعراق وخلافها في تقديم مثل هذه الدراسات كجزء لا يتجزأ من مناهج كليات التربية فيها . وكثير من الجامعات العربية الآن في طريقها لتقديم دراسات متخصصة في تعليم الكبار ، وذلك بهدف إمداد المجتمع بالأطر المؤهلة عملياً ومهنياً لقيادة مؤسسات تعليم الكبار فيه .

أما بالنسبة للبحوث والدراسات في تعليم الكبار فتلتقي فيها أغلب كليات التربية بالجامعات العربية فهي تمتد من دراسة الخصائص النفسية للكبار الى إجراء البحوث النظرية والتطبيقية في مجالات المناهج والوسائل والإدارة والتخطيط والتمويل والتدريب والدراسات المقارنة في تعليم الكبار . إضافة الى ذلك فان كثيراً من الجامعات تجري بحوثاً

ودراسات مشتركة مع وزارة التربية والشؤون الاجتماعية والتخطيط وسواها ، تهدف الى دراسة ظواهر معينة تعرقل حركة مؤسسات تعليم الكبار ونموها ، وكذلك دراسة العوامل المرتبطة بالتعليم النظامي والتعليم اللانظامي والتعليم غير النظامي وتكاملها في إطار التعليم المستمر مدى الحياة في البلدان العربية المختلفة .

أما الدور الثالث للجامعات فيتمثل في المجال الواسع والأرحب وذلك باتجاهها لخلق أقسام للإرشاد الجامعي والدراسات الإضافية والجامعة المفتوحة بهدف ربط الجامعة بالمجتمع وتقديم الإمكانات العلمية والبشرية المتوفرة للجامعات لخدمة المجتمع بكل قطاعاته وقنواته وذلك بمد الجمهور بين الجامعات والمجتمع عن طريق :

أ ـ تنظيم دراسات لفترات تتراوح في فتراتها في كل المجالات التي تتطلبها خطط التنمية الإقتصادية والاجتماعية والتي لا توجد مؤسسات تعليمية مؤهلة لتقديمها وخاصة في مجال تدريب وتوفير الفنيين والاحصائيين ، وأمناء المكتبات وخدمات السكرتارية ، والرعاية الاجتماعية .

ب ـ تنظيم برامج للندوات والمحاضرات العامة والتوعية الفكرية بهدف خلق حركة فكرية واجتماعية رياضية يسهم فيها أساتذة الجامعات والشخصيات القيادية في المجتمع .

جـ ـ تنظيم مؤتمرات قومية تعد لها الدراسات والبحوث المطلوبة وذلك للإسهام في معالجة القضايا ذات الصبغة القومية والعالمية والتي لا توجد في المجتمع جهات مؤهلة لاعداد دراستها وتنظيمها أكثر من الجامعات.

د ـ التنسيق مع معاهد الثقافة العمالية ووسائل الإتصال الجماهيرية ومعاهد التعليم بالمراسلة في إمداد الكبار بالمعرفة المطلوبة ، خاصة فيما يتعلق باعداد المواد المقروءة والدراسات .

هـ ـ قد يتطلب الأمر في بعض البلدان التي تتعدد فيها الجامعات أن تنشأ فروع في المحافظات للمعهد المركزي يشرف عليها ما يسمى بالمعلم المقيم .

إذ أن هذه الفروع تسهم في ربط الجامعة بالمجتمعات الحضرية والريفية في المحافظات وببرنامج الارشاد الجامعي والدراسات الإضافية المركزية ، عن طريق الاستعانة بالخريجين والمتخصصين الموجودين في أماكن الفروع بالإضافة الى إمدادهم بالمناهج والكتب والنشرات التي تصدر في المركز.

و ـ خلق الصلات مع مؤسسات ومنظمات تعليم الكبار إقليمياً ودولياً . وتتنوع

نشاطات الدراسات الإضافية حسب احتياجات المجتمع وإمكانات الجامعة ورغبة الأفراد في إطار توسيع دائرة المعرفة والخروج بالجامعات من برامجها العادية ( والعزلة ) .

من هذا العرض نخلص الى أن لمؤسسات التعليم النظامي دوراً لا يمكن الإستغناء عنه في تعميق مفاهيم تعليم الكبار وتكثيف برامجه واستنباط أحدث الوسائل والسبل لتنشيطه ونشره وتوسيع مجالاته وربطه بحركة المجتمع وتنميته .

**ب ـ مؤسسات التعليم اللانظامي**

المقصود بالتعليم اللانظامي هو أنواع التعليم التي يمكن أن تقدم خارج إطار المؤسسات التقليدية ( المدرسة ـ المعهد ـ الجامعة ) ، ولكنه يلتقي مع التعليم النظامي في كونه يخضع لإجراءات تنظيمية وإدارية معينة تهدف الى تحقيق أهداف تربوية محددة مرتبطة ببرنامج تربوي ومنهج مختار ومعلم معد إعداداً يتواءم مع مكانه في العملية التربوية .

ومن أهم مؤسسات التعليم اللانظامي في الوطن العربي ، حسب المسح الذي أجراه الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار عام ١٩٧٦ ، نجد المؤسسات التعليمية الآتية :

- مراكز إعداد القيادات السياسية والاجتماعية .
- مراكز تعليم المهن والمهارات الخاصة والأهلية .
- مدارس تعليم اللغات الأجنبية .
- معاهد التدريب على الآلة الكاتبة .
- معاهد التفصيل والخياطة .
- مراكز التثقيف العمالي والشبابي والنسائي .
- مراكز تدريب الشباب بأنواعها .
- مؤسسات التعليم بالمراسلة .
- مراكز تأهيل المهاجرين .
- مراكز تدريب الأسرة .
- مراكز التدريب على الزراعة والفلاحة والتشجير .
- الجامعات الشعبية .

ويسهم كل هذه المؤسسات في التنمية الفكرية والاجتماعية والمهنية للكبار . ولكل مؤسسة منها خصوصيتها التي تستمدها من أهدافها التربوية والفئات التي توجه البرامج لها ، كذلك القطاع الاجتماعي المستهدف. وعلى الرغم من أن هذه المؤسسات تتفاوت في

مناهجها وطرائقها ووسائلها ومصادر تمويلها وتركيباتها الإدارية والتنظيمية وقدرتها على الإسهام في تكوين القوة العاملة الماهرة ذات القدرة على الإبتكار والإبداع ، إلا انها تلتقي في عملية التصدي لسد فجوات التعليم النظامي وقصوره في تلبية حاجات الكبار الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية . إذ أن التعليم اللانظامي عنصر هام وفعال في عملية تكامل النظام التعليمي ككل ، ويشكل ضرورة اجتماعية واقتصادية وتربوية تستمد جذورها من فلسفة التعليم المستمر مدى الحياة . ومن هنا تقع على الدولة مسؤولية الاهتمام والرعاية لهذه المؤسسات ، وذلك بتقديم العون لها لتعميق دورها التربوي والاجتماعي والثقافي ، وربطها بالإطار العام بخطط التنمية الإقتصادية والبشرية عن طريق استصدار التشريعات واللوائح والقرارات اللازمة لتحديد أدوارها ومسؤولياتها والمساهمة في الانفاق عليها وتطوير نظمها المالية والإدارية وإتاحة فرص التدريب المستمر للعاملين فيها والسعي لتكاملها مع أهداف وخطط وبرامج التعليم النظامي .

### ج ـ دور مؤسسات التعليم غير النظامي في تعليم الكبار

تمتد آفاق التعليم غير النظامي امتداداً فسيحاً حيث يشمل كل أنواع التعليم التي يتعرض لها الانسان منذ ولادته في محيط الأسرة والمجتمع المحلي الذي ينشأ فيه ، ويمتد الى كل مراحل حياته . فيشمل هذا النوع من التعليم جملة المعارف والمهارات والتجارب والقيم التي يكتسبها الانسان خارج إطار المؤسسات التعليمية التقليدية بشقيها النظامي واللانظامي .

فهذا النوع من التعليم في أغلب الأحيان غير منظم في برامج ومناهج محددة ، وإنما تفرضه حركة التفاعل مع المجتمع بكل مؤسساته السياسية والإجتماعية والنقابية والدينية ، ومن هنا يتنوع في أهدافه ومقاصده وطرائقه ، ولعل أبرز المؤسسات التي تلعب دوراً في التعليم غير النظامي للكبار هي :

- وسائل الاتصال الجماهيرية ( الصحافة ـ الراديو ـ التلفزيون ـ الفيلم ) .
- دور العبادة والمراكز الدينية .
- المكتبات العامة والمراكز الثقافية .
- قوافل الثقافة وقصورها .
- النقابات المهنية والعمالية .
- نوادي السينما والمسرح وفرق هواة التمثيل .
- الأندية الأدبية والثقافية والرياضية والترفيهية .
- الجمعيات المتخصصة المختلفة ( تاريخية ـ جغرافية ـ علمية . . الخ ) .

- جمعيات هواة التصوير والرسم .
- المتحف .
- الحركات الكشفية وحركات المرشدات والمعسكرات التطوعية ومعسكرات العمل.
- التثقيف الصحي .
- مراكز التبادل الثقافي .
- الجمعيات المهنية ( الطبية - الزراعية . . . الخ ) .
- المنظمات الجماهيرية والشعبية .
- جمعيات تعليم الكبار وتنمية المجتمع .

ويبدو جلياً من هذه القائمة أن التعليم غير النظامي يشمل كل ضروب الحياة ، ويؤثر تأثيراً فعالاً في تكييف حياة الكبار وصياغة قيمهم الاجتماعية والخلقية ، ويمد جسوره عبر كل قنوات المد الحضاري للمجتمعات المختلفة ، ويعكس في جملته حركة المجتمعات بكل إيجابياتها وسلبياتها . إذ أن الممارسة الديمقراطية في المجتمع المحلي تعطي التيارات الفكرية والاجتماعية والنقابية كل الحق في بسط أفكارها وتكييف المجتمع بالصور التي ترتضيها . ولعل وسائل الاتصال الجماهيري - بمختلف أنواعها من صحافة وراديو وتلفزيون أصبحت تلعب دوراً مؤثراً في صياغة حياة الناس وبلورة اتجاهاتهم وأمزجتهم وسلوكهم وذلك هيأته لها الطفرة التكنولوجية العامة من أدوات ووسائل وقنوات .

فمؤسسات التعليم غير النظامي بتشعبها وتعدد اتجاهاتها ومراميها وأهدافها تشكل العنصر المكمل في حلقة التربية المستمرة للكبار ، رغم اختلافها الشاسع في رصيد المعرفة الذي تتيحه ، وفي الأدوات والوسائل التي تستعملها . ومن هنا يتجسد الدور الهام الذي لا بد وأن يمارسه المجتمع بكل مؤسساته ومنظماته في تكييف مكان التعليم غير النظامي ومؤسساته في ضوء الأهداف الانسانية والإجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية للمجتمع . وقد يتطلب ذلك - أحياناً - التدخل المباشر من الدولة ، أو من القوى الاجتماعية الأخرى لترشيد وتنظيم مؤسسات التعليم غير النظامي بهدف تطويرها وتطويعها لخدمة الأهداف المختلفة للمجتمعات في إطار فلسفتها وقيمها .

نخلص من هذا العرض الى أن للمؤسسات التعليمية بأنماطها المختلفة دوراً أساسياً وهاماً في عملية التربية المستمرة للكبار . ويتفاوت هذا في مؤسسات التعليم النظامي والتعليم اللانظامي والتعليم غير النظامي . وهناك عوامل تربوية واقتصادية واجتماعية وحضارية تسهم ، سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، في صياغة وتحديد هذه الأدوار . كما أن حركة المجتمع بكل قطاعاته وفلسفته السياسية والإجتماعية تطل عند الحديث عن

هذه المؤسسات ، لأنها مصدر الاشعاع الثقافي والتربوي والحضاري ، وتشكل بالنسبة للدولة العمود الفقري تمدُّها بالقوة البشرية المؤهلة والمهارات المطلوبة للتنمية الشاملة وخلق الوعي الإيجابي والمواطنة الصالحة بالنسبة للكبار . فهي صمام الأمان الذي يمدهم بالعلم والمعرفة التي تؤهلهم لممارسة حقوقهم الانسانية والإجتماعية والسياسية والفردية ، وبذلك يتم تفاعلهم الإيجابي مع المجتمع فيزيد عطاؤهم وتحقق تطلعاتهم بالإسهام الواعي في عملية التحديث والتغيير والبناء .

ولعل هذه النظرة التفصيلية للمحاور المختلفة لمؤسسات تعليم الكبار في الوطن العربي تكشف الأبعاد المكثفة التي يمكن أن تؤديها هذه المؤسسات في عملية البناء الإقتصادي والإجتماعي والثقافي في الوطن العربي . وتجدر الإشارة الى أن فلسفة التعليم في هذه المؤسسات لا بد أن تعكس التصورات الفكرية لقضية الوحدة ، إذ يمكن من خلال تثوير المناهج والوسائل طرح القضايا الفكرية وربطها بعملية الاعداد والتأهيل ، إذ أنه من الضروري أن تتحيز العملية التربوية في كل هذه المؤسسات للخروج بالدارسين الكبار من النمطية التعليمية الرامية الى إمدادهم بالمعلومات والمهارات والدرجات العلمية إذ جوهر القضية يكمن في خلق الإنسان العربي المؤهل حضارياً وفكرياً للتصدي لقضايا الوحدة والمعاصرة.

## ثالثا: آفاق التعاون العربي المشترك في مجالات تعليم الكبار وتعليم الجماهير العربية

لعل أهم الساحات التي يمكن أن تعطى أولوية في مجالات التعاون العربي المشترك لخلق حركة تعليمية قوية ذات تأثير فعال على تعليم الجماهير العربية هي :

### ١ ـ الصندوق العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار

إن قومية المعرفة في الوطن العربي وانعكاس مردودها على كل أجزاء الوطن العربي تقتضي أن تجند الأقطار العربية كل طاقاتها المتاحة ، وتحشد من مواردها البشرية والمادية ما يكفل محو الأمية فيها بفعالية ، وذلك من خلال التنسيق والترشيد الاستراتيجي الذي طرحته الاستراتيجية العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار والقضاء على الأمية في الوطن العربي في السقف الزمني المنصوص عنه في الإستراتيجية على أكثر تقدير ، وفي سبيل تحقيق الصندوق للأهداف التي أنشىء من أجلها فانه سيقدم المعونة المالية الى الجهات الرسمية بالدول العربية والمسؤولة عن برامج محو الأمية وتعليم الكبار ، والى الإتحادات والنقابات والغرف والجمعيات والهيئات والأندية والتنظيمات الجماهيرية والشعبية التي تعمل في هذا المجال على أن تقدم هذه المعونة بمعرفة تلك الجهات الرسمية في تلك البلدان . ويمكن

استخدام هذه المعونات في شتى الأغراض مثل إعداد الكتب وكلفة إيفاد الخبراء وتكلفة الدراسات الميدانية والإسهام العيني بمد الدول المحتاجة باللوازم والمتعلقة بانتاج بعض الوسائل السمعية والبصرية من أفلام وملصقات وشرائح ووسائل إيضاح وغيرها ، وأية بنود أخرى تساعد الدول بالقضاء على الأمية في إطار الاستراتيجية العربية . هذا وتأكيداً لأهمية قيام الصندوق ، فقد عقد الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار لجنة خبراء عرب بالقاهرة في الفترة من ١٥/١٠/١٩٧٧ الى ١٩/١٠/١٩٧٧ وقد أصدرت هذه اللجنة توصيات مفصلة عن دور الصندوق ووسائل تمويله ونظامه الأساسي ، على أن يكون مقره بالجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار . وقد بدأ الجهاز فعلاً في اتخاذ الإجراءات الإدارية والتنظيمية المتعلقة بانشاء الصندوق ، كرمز حي لوحدة المصير ووحدة المسيرة وقومية المعرفة .

**٢ ـ شبكة الإتصال لخبرات محو الأمية بالوطن العربي**

على الرغم من الجهود المبذولة من قبل الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار لتوثيق الصلات بين إدارات محو الأمية وتعليم الكبار في الوطن العربي ، وذلك من خلال اللقاءات القيادية والمؤتمرات والندوات والدورات والحلقات الدراسية ، إلا أن الحاجة ماسة لخلق شبكة الإتصال لخبرات محو الأمية ، تحقيقاً لمبدأ سرعة نقل المعرفة والخبرات المتجددة في مجالات محو الأمية وتعليم الكبار وإمداد الدول العربية بالمعطيات الحديثة ، وآخرها ما تفرزه التكنولوجيا المعاصرة من مستحدثات وتجديدات تستعمل بالقضاء على الأمية نوعياً وكمياً . وأهم المحاور التي سترتكز عليها شبكة الإتصال هي :

أ ـ الاتصال بين الجهاز العربي وإدارات محو الأمية في الأقطار العربية .

ب ـ الاتصال بين إدارات محو الأمية وبعضها في الأقطار العربية .

ج ـ الاتصال الداخلي بين إدارات محو الأمية وتعليم الكبار في القطر العربي وبين الوزارات والمؤسسات والهيئات ذات الصلة بنشاطات محو الأمية وتعليم الكبار.

وقد أكد وزراء التربية والتخطيط العرب على أهمية قيام هذه الشبكة في اجتماعهم بأبو ظبي عام ١٩٧٧ . ويقوم الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار باجراء الدراسات والبحوث والإتصالات اللازمة لإنشاء الشبكة .

**٣ ـ تكوين الإتحاد العربي لتعليم الكبار**

تغطي دول العالم في الوقت الحاضر شبكة من الإتحادات الإقليمية والدولية لتعليم الكبار ، فتوجد أمثال هذه الإتحادات في كل القارات لأهميتها وللدور الذي يمكن أن تلعبه

في ربط حركات تعليم الكبار القطرية ببعضها وتمثيلها في اللقاءات الدولية ، وتقريب وجهات النظر حول القضايا الفكرية والتنظيمية المتصلة بحركة تعليم الكبار . وعلى الرغم من أن عدداً من الأقطار العربية قد انشأ اتحادات قطرية لتعليم الكبار ، إلا أن هناك ضرورة لخلق اتحاد عربي يربط الإتحادات القطرية لتبادل وجهات النظر والخبرات والمعارف والإمكانات لتحقيق أهداف الأمة العربية العريضة ، ولتمثيلها في المحافل الدولية وعكس التجارب العربية لدول العالم ، وأخذ ما يفيد الأقطار العربية من تجارب الآخرين وتعميمها من خلال قنواته ، ونشر الفكر العربي الإسلامي في مجالات تربية الكبار وتعريف العالم به .

### ٤ ـ إنشاء الجامعة العربية المفتوحة

إن قيام الجامعة العربية المفتوحة يعتبر عنصراً فعالاً وهاماً في مجال توسيع قاعدة نشر المعرفة ، وتثقيف الجماهير العربية بالثقافة القومية ، وإحياء التراث القومي وتربية الشباب على القيم والمبادىء القومية ، وحمايتهم من الفكر المضاد والثقافات المعادية للأهداف القومية والإنسانية وتعميق مفاهيم الوحدة والقومية من خلال الدراسات والبحوث التي يمكن للجامعة العربية المفتوحة أن تقوم بها . وفي سبيل تحقيق ذلك هناك ضرورة ملحة لأن تكون الجامعة قومية في فلسفتها التربوية ومتطورة في مناهجها ووسائلها وأهدافها ، وأن تطرح في برامجها القضايا الملحة التي ترتبط بالوحدة العربية وترسيخ مفاهيمها وتشجيع المفكرين العرب وذوي الكفاءات والقدرات العلمية والمبتكرين والمبدعين ، حسب مجالات اختصاصهم ، التي تسرع بتحقيق هذا الأهداف .

### ٥ ـ استخدام الاتصالات الفضائية للتعليم والتثقيف وتبادل المعلومات في الوطن العربي

لا شك أن تأثير وسائل الإتصال الجماهيري على التنمية الفكرية والثقافية على الانسان العربي أصبح من أخطر العمليات التي لا بد من أن تعالج على المستوى القومي، بهدف حمايته من آثارها السلبية ، وفي الوقت نفسه إمداده بالمعلومات والأفكار التي لا تتعارض مع الأهداف القومية والتراث القومي . ولهذا فان موضوع استغلال الفضاء لأغراض التنمية والتثقيف والتعليم على المستوى العربي أصبح قضية تستلزم الكثير من الدراسات والبحوث والتجارب الميدانية التي يمكن أن تحقق :

ـ ربط الأقطار العربية بشبكة إذاعية تلفزيونية موحدة لنقل واستقبال المواد والبرامج على مساحة تصل الى ١٠٠٪ من رقعة الأرض العربية ، وبالتالي إمكانية نشر الخدمات التعليمية والثقافية والتوسع فيها .

ـ المساهمة في تنمية المناطق النائية وتغذيتها ببرامج التعليم والثقافة والتدريب والإرشاد وتقوية الروابط بينها وبين المناطق الحضرية .

ـ ربط المؤسسات التعليمية والعلمية ومراكز البحوث والتوثيق والمكتبات في الأقطار العربية .

ـ ربط الوطن العربي بالعالم الخارجي وإتاحة مزيد من الفرص للتبادل العلمي والثقافي والبرامجي ونقل المعلومات والتكنولوجيا الحديثة فيما لا يتعارض مع الأهداف القومية .

ـ تكثيف حملات محو الأمية وبرامج تعليم الكبار ، وكذلك توسيع قاعدة التوعية والدعوة لمكافحة الأمية الحضارية .

ـ تدريب العاملين في مجالات تعليم الكبار والخدمة الاجتماعية والإرشاد الصحي والزراعي والقادة التعاونيين والعاملين في الثقافة العمالية .

ولكي يتسنى تحقيق هذه الأهداف لا بد من اتخاذ بعض الخطوات التمهيدية ومن ذلك :

ـ تدعيم الشبكات الاذاعية والتلفزيونية الوطنية .

ـ إدخال التفزيون التعليمي على المستوى القطري ، والتوسع في خدماته على المستوى الثنائي والعربي .

ـ تنشيط عمليات الإنتاج المشترك للمواد التعليمية والثقافية بين الهيئات الإذاعية والمؤسسات التعليمية والمنشآت الثقافية .

ـ التوسع في التبادل البرامجي بين الإذاعات العربية .

ولكي يتسنى تحقيق كل ذلك لا بد من عقد لقاءات عربية للمتخصصين في هذه المجالات ،وكذلك إجراء البحوث والدراسات والتجارب الميدانية اللازمة .

وخلاصة القول أن دور تعليم الكبار ومؤسساته دور أساسي وهام في تعميق مفاهيم الوحدة العربية وترسيخ مبادئها وإعداد الجماهير العربية لها وتأهيلها فكرياً وثقافياً وحضارياً للتصدي لتحقيقها وإنجازها كهدف قومي مركزي ، وكضرورة حتمية ترتبط بتاريخ الأمة العربية وحاضرها ومستقبلها .

# المناقشات

د. ابراهيم الشبلي : أثار هذا البحث القيم لدي عدة تساؤلات أود أن يجيب عليها الباحث الكريم . أول هذه التساؤلات :

في الصفحة (٧٦) وردت مسألة السقف الزمني المحدد بخمسة عشر عاماً للقضاء على الأمية ، ولا أدري هل سيظل هذا السقف الزمني كما هو في ضوء التجربة العراقية لمحو الأمية ؟

التساؤل الثاني في الصفحة (٧٧)،هنا مسألة تبدو مخيفة أن واحداً بالمائة فقط من الذين يلتحقون بمراكز محو الأمية يكملون مرحلتي الأساس والتكميل . فلا أدري الى أية سنة تعود هذه الإحصائية ؟

في الصفحة (٨٠) الحقيقة دائماً تذكر الحوافز ويذكر الحافز المادي والحوافز الأخرى ، وبودي أن يكون بين الحوافز ولعله أهمها جميعاً خلق الشعور لدى الأمي بأنه هو المنتفع بالبرنامج . هو المنتفع بمحو الأمية ، وهو الذي يجب أن يسعى من أجل أن يلتحق بالمركز لا أن نسعى وراءه .

في الصفحة (٨١) مسألة التراث والتعليم المستمر أو تعليم الكبار بالتراث . أؤيد الباحث فيما ذهب اليه ، فاننا فعلاً في تراثنا العربي الإسلامي كما هو متمثل بقول الرسول الكريم ( أطلبوا العلم ولو في الصين ) و( أطلبوا العلم من المهد الى اللحد ) وبهذا نخترق الحاجزين الزماني والمكاني .

في الصفحة (٨١) ذكر التقدم الذي طرأ على مؤسسات تعليم الكبار في الوطن العربي ، هل هناك فعلا مؤسسات لتعليم الكبار كما صنفها الباحث : تعليم نظامي ولا نظامي وغير نظامي ، وما هو التطوير الذي حصل ؟

في كل ما أورده الباحث الكريم أنماط لتعليم الكبار ، تبقى مسألة الوحدة العربية . كيف تعلم الوحدة العربية ؟ وكيف يكون تعليم الكبار ؟ كيف نستطيع أن نحقق هذا الهدف الكبير عن طريق تعليم الكبار ؟ لأنه ورد في عبارتين فقط في منتصف البحث . إفتتح الباحث الكريم بحثه بالقول بأن دور تعليم الكبار هي مؤسسة ذات دور أساسي ومهم في تعميق مفاهيم الوحدة العربية وترسيخ مبادئها وإعداد الجماهير العربية لها ، الى آخره . ولكن على طول البحث من أوله الى آخره لم يتبين لي وقد أكون مخطئاً كيف يمكن أن نعمل من أجل الوحدة العربية من خلال تعليم الكبار .

د. **قرنبع** : أولاً النقطة الأولى موضوع السقف الزمني ، اتفق معه بأنه على ضوء التجربة العراقية يمكن أن يعاد النظر ، ولقد ذكرت ذلك في معرض حديثي بالنسبة للسقف . الإحصائية الموجودة هنا ترجع الى عام ١٩٧٤ ـ ١٩٧٥ ، في الفترة التي أعدت فيها الدراسات من أجل المؤتمر الثالث الذي عقد في بغداد في كانون ١٩٧٦ . بالنسبة لمؤسسات تعليم الكبار التي ورد ذكرها في هذا البحث أخذنا من بحث كبير جداً أجراه الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار على مدى الوطن العربي . لقد أرسل الجهاز استبياناً الى كل الدول العربية وأرسل خبراء الى كل بلد عربي ، وهناك مع المسؤولين والجهات المعنية حصلوا على معلومات بالنسبة للمؤسسات الموجودة وصنفتها في البحث الى ثلاثة أنواع : مؤسسات التعليم النظامي ومؤسسات التعليم اللانظامي والتعليم غير النظامي . طبعاً اللانظامي وغير النظامي هي مؤسسات تعليم الكبار ، ولكن لنوع من التخصيص فصلناهما عن بعض وحاولنا أن نجد لكل مؤسسة سواء أكانت في التعليم النظامي كالمدرسة الابتدائية أو معهد المعلمين أو الجامعة دورها في عملية محو الأمية وتعليم الكبار ، وكما ذكرت في البحث فان هذه الأدوار تتفاوت فاذا كان دور المدرسة الإبتدائية الأساسي هو سد المنابع للأمية فان دور الجامعة هو إجراء البحوث ، وتتفاوت هذه الأدوار كما يعلم الأستاذ الشبلي . أما قضية الوحدة العربية فقد وردت في كثير جداً من المحاور الثلاثة للبحث . وأما ما تطرقنا اليه ، أولاً فيها ضرورة الوحدة العربية . ثانياً أن ينبع التعليم ، سواء أكان تعليم كبار أو تعليماً جماهيرياً ، من فلسفة وأهداف مبادىء الوحدة العربية ، وأن يعكس ذلك نفسه في المناهج وفي الفلسفة التربوية في هذه المؤسسات وفي الطرائق والوسائل وفي كل الجزئيات المرتبطة بالعملية التربوية في هذه المؤسسات . وأعتقد أن هذا هو المطلوب . إن قضية الوحدة العربية نفسها يمكن أن يخصص لها بحث قائم بذاته ، ولكن كان هذا البحث هو ربط دور مؤسسات تعليم الكبار في تعليم الجماهير من أجل الوحدة العربية . ومن هنا حاولنا تصنيف الأدوار المختلفة التي يمكن أن تؤديها المؤسسات في هذا الإطار . لكني اتفق مع الدكتور الشبلي في انه يمكن أن يكون هناك تركيز أكثر على هذه الناحية .

**عبد الجبار الكرخي** : الموضوع الذي استعرضه الدكتور قرنبع موضوع قيم ولكن لدي بعض الملاحظات حوله ، وبالأخص حول المؤسسات التي سماها مؤسسات التعليم اللانظامي . فان هذه المؤسسات ذات حدين في تأثيرها الإجتماعي . مؤسسات لا تخضع أساساً لتخطيط الدولة والمجتمع بالشكل المتكامل ، وإنما تمثل جانباً أو مهمة من المهمات الاجتماعية ، وهي بالتالي تتأثر بالتيارات التي تقود المؤسسات . أهم ما برز على الساحة العربية من المؤسسات من هذا النوع انها أما أن تكون مؤسسات حكومية أو مؤسسات خيرية أو مؤسسات نستطيع أن نقول عنها أنها جماهيرية أو سياسية .

أرى ضرورة دراسة وضع هذه المؤسسات دراسة شاملة وموضوعية ، لكي نتوصل الى الحقيقة التي تؤكد أن هذه المؤسسات لا بد وأن تصب في تأكيد قضية الوحدة وتأكيد مسألة الارتفاع بالفرد العربي أو الإنسان العربي الى المستوى الذي يستطيع معه أن يكون قادراً على مجابهة الأحداث . إذا لم نستطع أن نضبط هذه التيارات بالصيغة التي نسيطر عليها وبالإتجاه الذي يخدم قضية الوحدة ، فأرى أن هذه المؤسسات قد يكون فعلها تخريبياً . ولدي ملاحظات على بعض المؤسسات في بعض الأقطار العربية ، وبالأخص في مصر ، منها مؤسسات تنظيم الأسرة ، ومنها مؤسسة هي بالأحرى ذات طابع خيري لتربية الأطفال والأيتام ، ولكن تحت رعاية خبراء أجانب وبالأخص خبراء من المانيا الاتحادية . فالبرامج قد تبدو انها فعلاً تعد الانسان العربي إعداداً علمياً ، إلا أنه إعداد غير صحيح قطعاً بالنسبة لمصلحة الأمة . فلا بد وأن يكون هناك توضيح لهذه القضية ، وأن تدرس فعلاً ، وأن نسعي لأن يكون هناك لقاء لهذه المؤسسات على الصعيد القطري وعلى الصعيد القومي . هذه ملاحظة فيما يتعلق بالنسبة لمؤسسات التعليم اللانظامي أو التعليم الجماهيري .

الملاحظة الأخرى تتعلق بمحو الأمية . استعرض البحث ما جاء في مؤتمر الاسكندرية الأول والثاني ، إلا أنه لم يتطرق في هذا البحث الى أن قضية محو الأمية إذا عزلت عن الجماهير لن تؤدي مهماتها الصحيحة ولا بد أن يشار الى دور الحركات السياسية في هذا المضمار ، والى أنها مسؤولة مسؤولية مباشرة عن هذه المهمة وعليها يقع عبء كبير في دفع الحكومات لأن تخلق مستلزمات الحملة التي أشار اليها في بحثه .

**د. قرنبع** : إتفق مع الأستاذ المتحدث في ضرورة تحريك المؤسسات الموجودة في الوطن العربي في مجالات التعليم اللانظامي وغير النظامي ، ودراسة هذه المؤسسات دراسة نوعية جدية ، لأن كثيراً منها جاء نتاجاً لتأثيرات خارجية ، وكثير من هذه المؤسسات يؤدي دوراً مرسوماً له تحت تغليفات كثيرة . والأمثلة التي ذكرها عن جمعيات الأسرة في مصر هي أحسن نموذج لذلك . ومن هنا كان عنوان هذا المحور ضرورة تحريك المؤسسات من أجل

الوحدة ، أو من أجل أن تلعب دورها في تثقيف وتعليم الجماهير وتهيئتها لتؤدي دورها في الوحدة العربية ، واتفق ، مع القول بأن هذه المؤسسات كثيرة جداً ومختلفة جداً : بعضها في الريف وبعضها في الحضر ، بعضها لقطاعات الشباب وبعضها لقطاعات أكبر ، وبعضها لليافعين وهي متشعبة ومتنافرة ، وفي بعض الأحيان لا توجد رابطة بين هذه المؤسسات . ومن هنا فقد اقترحت إنشاء جمعيات عربية لتعليم الكبار قطرية وقومية يمكن في ضوء هذا أن تكون هناك رؤية أكبر لهذه المؤسسات والأخطار التي يمكن أن تأتي من خلال بعض المؤسسات الموجودة في الوطن العربي ، وكيفية تلافي هذه الأخطار ودعم هذه المؤسسات لتكون إيجابية في عملية الوحدة العربية والنضال العربي في هذه المرحلة المهمة .

النقطة الثانية والمهمة أيضاً هي قضية محو الأمية . ففي معرض استعراضنا لمبادىء الإستراتيجية العربية جاء في المبدأ الرابع : القرار السياسي والإرادة الشعبية ، وفي المبدأ الخامس توجيه الجهود الشعبية والجماهيرية وتوظيفها في حركة عون ذاتي في المعركة . هذا يعني أن يتلاحم القرار السياسي مع الإرادة الجماهيرية الشعبية في عملية القضاء على الأمية ، باعتبارها عملية اجتماعية كبيرة تحتاج الى ثورة أي لقيادة ثورية ، وتنفيذ جماهيري واع ، وليست عملية ديوانية بحتة يمكن أن تؤديها إدارات محو الأمية وتعليم الكبار الموجودة في كثير من الأقطار العربية . هناك دراسات أثبتت قصوراً كمياً ونوعياً في نوعية العمل المقدم في مجال محو الأمية في الوقت الحاضر . فمن ناحية الكم ورد أن (٦٦٪) فقط من الأطفال العرب يجدون مكاناً في المدرسة الابتدائية و(٢٪) يجدون مكاناً في مرحلة الأساس والتكميل . ومن ناحية النوع يتمثل في إدارات محو الأمية ، سواء من ناحية الكوادر أو الأطر الموجودة ، أو من ناحية التدريب الذي يقدم أو المناهج التي يدرس بها الكبار ، أو النظرة العلمية السيكولوجية للكبار والأشياء الكثيرة التي تلعب دوراً أساسياً في التعليم بالنسبة للراشدين . كل هذه لا نجد لها مكاناً في أغلب المجهودات الموجهة حالياً لمحو الأمية في الوطن العربي . ولكن لا خلاف على أن هذا المبدأ ، مبدأ تنظيم الجماهير وقيام حركة عون ذاتي وتنظيم الحركة الشعبية للقضاء على الأمية ، في إطار قرار سياسي وإرادة سياسية ، هي الأساس للقضاء على الأمية ، ليس في المدى الزمني الأقصى الذي حددته الاستراتيجية العربية ، وهو خمسة عشر عاماً ، وإنما يمكن أن يتم ذلك إذا توفرت الإرادة والحماس في سنوات أقل .

**عبد الغني عبد الغفور** : في الدراسة التي تفضل بها الدكتور قرنبع في صفحة (٩٦) تحدث عن أهمية وسائل الإتصال الجماهيري كالإذاعة والتليفزيون في الثقافة والتعليم ، وإيصال المعلومات في الوطن العربي . إلا أن الحديث عنها كان حديثاً عاماً وحبذا لو أن الدراسة القيمة التي تفضل بها حددت الخصوصية عند شعبنا العربي في فلسطين والأراضي

العربية المحتلة ، التي تقع تحت طائلة الاحتلال الصهيوني . أن أجهزة الاعلام العربية وخاصة الإذاعة والتليفزيون بعيدة ، وبالتالي غير مؤثرة . لقد انطلقت هذه الملاحظة من العلاقة العضوية بين النضال الوحدوي وبين قضية فلسطين ، ومن أن التثقيف الوحدوي بالضرورة سيكون تثقيفاً عن حرية فلسطين وإجهاضاً لمشاريع التسوية . هنا تؤثر خطورة التأخير العربي في التوجه الثقافي والتعليم الى شعبنا في الأرض المحتلة عن طريق الاذاعة والتلفزيون. والذي يزور الأردن ، والذي يزور سورية يرى تسابقاً ما بين توجه الكيان الصهيوني في تربية الجيل العربي في الأرض المحتلة تربية منحرفة وبين ضرورة التوجه العربي لحماية هذا الجيل والحفاظ عليه ملتحماً بقضايا أمته المصيرية .

د. **طه النعيمي** : أود أن أركز على نقطة لم ترد في تعليقات الزملاء إلا وهي الجامعة العربية المفتوحة . هذه التجربة بدأت في أوروبا وانتشرت ، إلا أن انتشارها حتى الآن محدود ومركز على بلدان متقدمة حضارياً . وتنظيم مثل هذه الجامعة تنظيم معقد وغاية في الدقة ، فاذا كانت هناك دراسة لهذه الجامعات المفتوحة في العالم ، فما هي المؤشرات لمثل هذه الجامعة ونجاحها في الوطن العربي ؟ إنني أؤيد ما تفضل به الأستاذ عبد الغفور بأن مثل هذه الجامعة يجب أن يركز فيها على الأرض المحتلة ، وكذلك الأقطار العربية التي تناضل حالياً من أجل التحرر ، دون أن توسع الى جميع الوطن العربي ، لأن مثل هذه الجامعة في رأيي أكثر كلفة وأكثر تعقيداً من بناء جامعة اعتيادية .

الشيء الثاني هو أن قضية تنظيم مثل هذه الغاية الكبيرة تحتاج الى إدارة متطورة في الوقت الذي تنوه الجامعات العربية بأنها لا تطبق نظام الفصول الدراسية لأنه يحتاج الى إدارة وتسجيل دقيق ، فكيف نحقق إدارة جامعة على مستوى الوطن العربي وبهذا الطموح ؟ لقد قام اتحاد الجامعات العربية بدراسة بث الدروس الى الأرض العربية المحتلة في فلسطين ، وعلى الرغم من كل الجهود التي بذلت حتى الآن لم تخرج الفكرة الى حيز الوجود ، علماً بأن بعض الأقطار العربية دعم المشروع وأعلن أنه سيقوم ببث البرامج المسجلة . أرى أن يقتصر العمل في الوقت الحاضر على بعض الأفكار التي تتبناها مثل هذه الجامعة، وعند نجاحها من الممكن أن تتوسع، خاصة وأن المطلوب في الوقت الراهن ليس المستوى الجامعي وإنما المستوى الأدنى ، فكل الدراسات ترى أن في الوطن العربي جامعيين أكثر من الأطر الوسطى، وهذه تقريباً اقل من ١ من ٥ من المطلوب ، والعمال المهرة أو هذه الأطر لا يمكن تعليمها بالمراسلة . وبما أن الوطن العربي يحتاج إلى اعداد أكبر من الكوادر الفنية المهنية ، وتعليم مثل هذا النمط لا يتم بالمراسلة بشكل جيد ، أعتقد بأن هذه الفكرة سابقة لأوانها في الوقت الراهن وتحتاج الى دراسة أوسع . الشيء الثاني إن الباحث لم يورد في مقترحاته آفاق التعاون العربي بأولويات النقاط المذكورة فأيها

له الأولوية ؟ هل هو نفس التسلسل الوارد ، أم أن هناك أولويات تختلف عن التسلسل في مقترحاته ؟

د. **قرنبع** : فيما يتعلق بالجامعة العربية المفتوحة فاننا نعد في الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار لندوة عربية تعقد في الأردن في الشهر التاسع من هذا العام وموضوعها الجامعة العربية المفتوحة،وهناك فريق من الخبراء موجود منذ فترة في بغداد، ومن الأساتذة في الجامعات ، ومن الاذاعة والتلفزيون ومؤسسة الثقافة العمالية والمجلس الأعلى لمحو الأمية ، يعد اوراق العمل الأساسية لهذه الندوة ، ويحضرها فريق الخبراء والمتخصصين العرب ، ليدرسوا : أولا جدوى الجامعة العربية المفتوحة ، ثانياً أهداف الجامعة العربية المفتوحة ، وهل هي جامعة مركزية لها إدارة ولها فروع ، أم هي تنسيق بين مؤسسات موجودة في الوطن العربي . أهي للدراسات الجامعية أم للدراسات المهنية وللدراسات العليا .كما تبحث هذه الندوة كل القضايا المرتبطة بهذه الوظيفة. وقد أحضرنا مواد عن الجامعة العربية المفتوحة من بريطانيا ، وهي رائدة في هذا المجال وجامعة الأمم المتحدة بطوكيو حتى تعطي الخبراء الذين سيجتمعون في هذه الندوة العلمية المجال للخروج بقرار أو توصية عن مدى أهمية الجامعة العربية المفتوحة وكيفية قيامها، وأي نوع من الجامعة يمكن أن يخدم قضية الوحدة العربية ، قضية ربط الجماهير العربية بفكر موحد ، قضية تثقيف الجماهير العربية بقضايا أساسية . . . الحديث هنا ليس عن جامعة مهنية لتخرج إطارات ، للصناعة أو التنمية أو قطاعات الزراعة ، وإنما الحديث هنا عن جامعة يمكن من خلالها أن يحصل تقارب أو تفاعل أو تلاحم في كثير من المبادىء التي لا بد أن تسهم في عملية ربط الجماهير العربية بقضاياها الأساسية في الوقت الحاضر.

**خليل السامرائي** : كان بودي أن يتعرض السيد المحاضر الى مدى تأثير الإتجاهات الجديدة التي وردت في توصيات المؤتمر الثاني المنعقد في بغداد ، ودور المؤسسات التي أشار اليها الدكتور في مجال قيام الوحدة العربية أو بشكل آخر في دفع الجماهير وحفزها نحو اتجاه تحقيق الوحدة بشكل أكثر تفصيلاً وأكثر وضوحاً .

د. **مسارع الراوي**: تستند الجامعة المفتوحة على أسس أهمها مبدأ ديمقراطية التعليم وشعبية التعليم أو بمعنى آخر ثورة على ارستقراطية التعليم. إن للجماهير الحق في أن تهيأ لها الفرص من أجل تعليم على المستوى الجامعي . المبدأ الآخر وهو المبدأ السائد الآن في العالم ، وهو مبدأ قديم وله جذور تأريخية في التراث العربي ، مبدأ استمرارية التعليم أو التعليم المتواصل . الحقيقة أن الجامعة المفتوحة التي يدرس الجهاز العربي للأمية وتعليم الكبار الآن جدوى إنشائها لا تزال فكرة ، وتوجد دراسة حولها لوضعها في حيز التنفيذ . وقد لاقت استجابة وصادفت قبولاً . الجامعة المفتوحة من هذا النوع في

الوطن العربي تختلف عن الجامعة المفتوحة في بريطانيا، وتختلف عن جامعة الأمم المتحدة من حيث الفلسفة ، ومن حيث الأهداف .انها ليس من الضروري أن تهيء كوادر كما تهيء الجامعات التقليدية القائمة الآن، بل أن مهمتها تثقيف الجماهير والإستمرارية في تعلمهم وتزويدهم بالمعلومات القومية ، وما يحتاجون اليه من اتجاهات جديدة في العلم والتكنولوجيا . من الممكن أن تقدم شهادات ، أو أن تكون فقط لمتابعة ومواصلة الدراسة ، وخاصة بالنسبة للتعليم المنتظم الموازي ، وهو التعليم الشعبي ، على أساس أن الكبير يسير في طريق مفتوح وليس في طريق مسدود ، حيث يقف تعلمه فقط عند الصف السادس ،أو كما كان ، عند مجرد مرحلتي الأساس والتكميل ومن ثم الى الصف السادس ، بل يستطيع أن يستمر ويستطيع إذا أراد أن يحصل أيضاً على شهادة ، لكن الشهادة ليست غاية في حد ذاتها ، وليست هي الأساس . بل أن مواصلة الدراسة هي الهدف . وأعتقد أن الجامعة المستنصرية كانت صالحة لأن تكون نواة لجامعة مفتوحة عن طريق أجهزة التلفزيون وعن طريق التعليم بالمراسلة وعن طريق التدريب على كل المهن والتثقيف العام والتثقيف الجماهيري وخاصة التثقيف القومي من أجل الوحدة العربية .

د. **عبد الجليل الزوبعي** : لدى ملاحظات على ما يمكن أن تقوم به مؤسسات التعليم النظامي ومؤسسات التعليم اللانظامي ومؤسسات التعليم غير النظامي من دور في تعليم الكبار . الملاحظة الأولى هي ما تفضل به الباحث من اقتراحات تتطلب مرونة في النظم التربوية للأقطار العربية وقبولاً من المسؤولين لهذه الأنظمة على نحو التعدد والتجريب فيما يتعلق بالنظم والتشريعات المتصلة بالإدارة والمناهج والتقويم والشهادات . . . . الخ . وهذا ما يقاومه كثير من النظم السياسية . فكيف نستطيع إقناع هذه النظم السياسية بقبول فكرة التجديد والتطوير .

الملاحظة الثانية هي أن بعض ما قدمه الباحث من مقترحات حول دور هذه المؤسسات في تعليم الكبار كان قد طبق في مجتمعات تختلف قيمها عن قيمنا ، وقد أشار الدكتور النعيمي فيما يتعلق بالجامعة المفتوحة ويسرني أن أسمع انه ستعقد ندوة في الأردن حول هذا الموضوع، فالجامعة المفتوحة أو التعليم بالمراسلة أنشأ في مجتمعات ووضعت على أساس قيم تلك المجتمعات ونظرة الطالب الى دراسته والشهادة. فاذا أردنا أن نطبق بعض هذه المستحدثات التربوية يجب أن يتم بحذر وتجريب أولا لتكييفه مع ظروفنا وخصائصنا القومية قبل تعميمه في الوطن العربي.

د. **قرنبع** : بالنسبة للمرونة في النظم التربوية في الوطن العربي ، لكي تتلاءم مع تكييف هذه المؤسسات وتحريكها ، أعتقد كما ذكرت في المبادىء التي وردت في استراتيجية محو الأمية وتعليم الكبار أن القرار السياسي إذا صدر قد يكفل تنفيذ استراتيجية محو الأمية

وتحريك مؤسسات تعليم الكبار ، وهذا يساعد التربويين في مختلف الأقطار العربية على العمل على تطوير هذه المؤسسات بالقدر الذي يسمح لها بأن تؤدي دوراً إيجابياً في عملية محو الأمية وتعليم الكبار في إطار التربية المستمرة ، ولكني اتفق تماماً على أنه ليست هذه عملية سهلة ، لأن لهذه النظم التربوية جذوراً ضاربة في التقدم ، وهي نتاج أو أساس لنظم تربوية مستوردة ومفروضة على الوطن العربي في ظروف القهر الإستعماري ، على الرغم من أنه بعد حركة التحرر الوطني في الدول العربية حصل تعديل وتغيير وتطوير كثير في أهداف وبنية ومرامي هذه النظم التربوية ومناهجها ، إلا أن هذا لم يتم طبقاً للصورة التي يمكن أن تتجاوب مع متطلبات الوحدة وتثقيف الجماهير بالحد الأمثل .

د. **محمد علي خلف** : جاء الدكتور قرنبع في محاضرته على دور تعليم الكبار في تعليم الجماهير من أجل الوحدة بابعاد علمية ، وفي مناسبة يقوم فيها العراق بالحملة الوطنية الشاملة لمحو الأمية ، فان عملية تعليم الكبار متوقع لها النجاح الى أبعد الحدود : أولا لأن هذا القطاع ليس قطاعاً نظامياً ، وإنما هو قطاع خرج عن نظامية التعليم ، وأي نتيجة يحققها هي كسب في ناحية تعليم الجماهير من أجل الوحدة وكذلك من الناحية العلمية . . . . صباح هذا اليوم كنا في مناقشة النظام التعليمي فأكدنا أنه نظام مستورد ، والنظام المستورد أصبح حقيقة واقعة نسير عليها في قطر أو أقطار عربية . في الواقع أن النظام بحد ذاته هو عقبة كؤود في تحقيق الكثير من الأهداف ، والى جانب النظام هناك قضية السلّم التعليمي ، وقد مرت باشارة عابرة . إن السلم التعليمي هو الأساس أيضاً في جعل النظام التعليمي بهذا الشكل الذي نشكو منه . وإذا كنا نريد أن نحقق الإشتراكية في نظامنا التعليمي ، فلماذا لا نعيد النظر في سلمنا التعليمي؟

السلم التعليمي إن أعدنا النظر فيه كان ذلك إعادة نظر في النظم التربوية ، وإذا أعدنا النظر في النظام التربوي كان ذلك إعادة نظر أيضاً في مناهجنا التربوية . وإذا أعدنا النظر في مناهجنا التربوية لا بد من إعادة النظر في نظام إعداد المدرسين وإعداد المعلمين . إن إعادة النظر تمكننا من أن نضع في الأساس المواد الوحدوية ، كما تمكننا من تجديد النظام الذي نراه كفيلاً بتحقيق الوحدة العربية وتجديد متطلبات البناء الإشتراكي ، وكذلك الأساس العملي في التعليم . أما قضية نظامنا التعليمي فاننا نريد إدخال مبدأ الوحدة فيه ، وهي بذلك تعد دوراناً حول الموضوع لا دخولاً في صلبه . ومع ذلك فاني متفائل الى أبعد الحدود، وتقديري أن هذا المشروع سيلقى من النجاح ومن المؤازرة البناءة في عملية التعليم من أجل الوحدة الشيء الكثير .

د. **عايف حبيب** : إن موضوع تعليم الكبار أو محو الأمية من الموضوعات التي أصبحت الآن بالنسبة للأقطار العربية ضرورة ملحة ويجب البحث فيها من كل جوانبها ،

ولنا من الندوات التي عقدت والمؤتمرات العربية الدولية والاهتمام على كل المستويات في هذا المجال دليل على ذلك ، وأصبح الآن موضوعاً متشعباً ومترامي الأطراف كما هي طبيعته. ولذلك فان ما دعا اليه الدكتور قرنبع من قضايا مهمة جديرة بأن تدرس وتوضع في مكانها . فهو يدعو مثلا الى تكوين اتحاد عربي لتعليم الكبار ،وهذه دعوة نأمل أن تلقى استجابة ، لأنها مرتبطة بمدى الإهتمام بهذا الموضوع على المستوى الرسمي والشعبي ، كما أنه دعا الى قضية دور الجامعات في هذا الموضوع ، وكيف يمكن أن تدخل قضايا تعليم الكبار في برامج وأنشطة ودراسات الجامعات العربية . وهو بهذا يدعو لأن يكون موضوع تعليم الكبار موضوعاً أكاديمياً بجانب كونه تطبيقياً يجري في مبادىء محو الأمية كما هو في الجمهورية العراقية وفي كل البلاد العربية تقريباً . ولكي يمكن أن يستقر هذا الموضوع ويصبح أكثر وضوحاً لدى كل المعنيين لا بد من الالتفات الى أن هنالك اختلافاً في الأولويات ، كما أن هناك اختلافاً في تحديد المصطلحات والمفاهيم التي كثيراً ما ترد في أدبيات تعليم الكبار ومحو الأمية. إن جميع البلاد العربية تقريباً مجمعة على أن الأمية هي عائق ، وانه آن الأوان لأن تهاجم وأن تعالج بشتى الوسائل ، وعلينا أن نبدأ من القاعدة ، وهي تعليم الأميين أولاً ، ثم ننطلق منها ونزيد عليها ونرفع من مستوياتها.
هذا هو الشيء الذي يجب أن يحصل بدليل ، اننا كنا نتساءل مثلا ماذا بعد التكميل ؟ الجواب واضح ، بالقرار الأخير الذي سمعناه وسررنا به بعد قيام الثورة في العراق والذي جعل التعليم مستمراً ، واعتبره تعليماً شعبياً بعد التكميل . إن منا من يقول : المتابعة ، ومنا من يقول : التعليم المستمر ، ومنا من يقول : تعليم الكبار ومحو الأمية . وقبلها كما ذكر الدكتور قرنبع كرر نفس الموضوع بمفاهيم متعددة . على مستوى اليونسكو مثلاً بدىء به كتربية أساسية ، ثم وجد أن هذا المصطلح غير كاف فسمي تنمية المجتمع ، ثم إن تنمية المجتمع تحولت الى التعليم الوظيفي ، ثم قالوا أن التعليم الوظيفي فيه جانب تقليدي وجانب وظيفي ، وأخيراً ضم ذلك مصطلح جديد هو التعليم المستمر أو التعليم مدى الحياة . اذن أي موضوع إذا أردنا أن نجعله موضوعاً أكاديمياً يدرس في مدارسنا ومعاهدنا وكلياتنا ، وأي موضوع يكتب فيه وتناقش قضاياه ، يجب أن تحدد المصطلحات والمفاهيم الخاصة به . ولديّ ثلاث أو أربع نقاط أوجزها ما أمكنني ذلك .

أولاً : يتطلب منا تحديد المفاهيم والمصطلحات المتعلقة بتعليم الكبار والتمييز بين الكثير مما يرد من أدبيات هذا الموضوع الواسع المتشعب على سبيل المثال مصطلحات التعليم. فمن قائل : التعليم غير النظامي ومن قائل : اللانظامي أو اللامدرسي . لا شك انها مصطلحات مترجمة إلا أننا يجب أن نبني ماذا يقابلها في مشاريعنا القائمة في الوطن العربي . فان قلنا التعليم النظامي أصبح هذا معروفاً . أما التعليم اللانظامي وغير النظامي فهو واسع أيضاً ينبغي تحديده .

ثانياً : أستطيع أن أسـميه تأصيل تعليم الكبـار ، واعتبـاره موضوعـاً ذا أركان واضحة ومعينة وأهداف وبرامج وليس شيئـاً هامشياً من قبيل الأعمال الطـوعية أحيانـاً وللحماس المؤقت أحياناً أخرى ، وإنما يجب أن يكون راسخاً ومستقراً ومؤصلاً .

ثالثاً : اعتبار موضوع تعليم الكبار كأي موضوع دراسي له فلسفته ومنهجه وكتبه ومدرسوه والمختصون فيه . ونحن في كلية التربية مثلاً بدأنا قبل سنتين في تدريس هذا الموضوع كدرس نظامي ، ولكن تدريسه توقف في فترة من الزمن ولحسن الحظ أعيد إقراره في صلب مناهج كلية التربية ، لكننا ما زلنا نحتاج الى كثير من التحديدات التي ترافق هذا الموضوع ومنها قضية التعليم وقضية الكتـب والأدبيات ، والـذي يدرس هذا الموضـوع مختص بعلم النفس ومختص بالتربية أي أن يكون اختصاصياً ينال شهادة فيه ويتخصص به .

أعتقد أن هذه كلها أمور لها صلة قوية في ترسيخ هذا الموضوع وجعله معترفاً به في كل الجامعات وكل الأنظمة العربية . والشيء الآخر الذي أود أن أذكره في هذا الصدد هو قضية تحديد المراحل والمستويات . لا شك ان الانسان يتعلم طيلة حياته ، وإن التعليم لا حدود له . لكن من أجل التنظيم ومن أجل معرفة سير العملية وقياس ما أنجزناه ومـا انتهينا اليه يجب أن تحدد المستويات سواء بالعمل أو بالفترة الزمنية أو بتسمية المرحلة . والذي أراه اننا نبدأ فيما نسميه تأطير أو تنظير هذا الموضوع . ولا شك أن الاستراتيجية العربية قد وضعت له عشر نقاط . لكن أعتقد انها مبادىء ومنطلقات ، إلا اننا الآن بحاجة ماسـة الى تحـديد أكثـر بالنسبـة للمراحـل والشروط ، وقـد يكون شرط العمـر أيضـاً والمستويات .

**حميد جاعد** : إن الندوة معنية بدور التعليم في الوحـدة العـربية ، وليس ببحـث مشكلة التعليم ومعوقاته ومتطلباته ، ولهذا فالتركيز يجب أن ينصب على الوسائل والقنوات التي نستطيع من خلالها تدعيم فكرة الوحدة . وإذا أردنا أن نأخذ بحث الدكتور قرنبع في هذا المجال وجدنا أن البحث تعرض للمبادىء الأساسية في كيفية معالجة مشكلة الأمية . ومن مجموع المبادىء التي ذكرها ليس هناك سوى مبدأ واحد ورد في الصفحة(٧٨) تناول موضوع الجانب القومي ، أما الصفحات الباقية من(٨١) الى (٨٤) فقد تناول فيها نشأة تعليم الكبار،ونحن في غنى عن هذا الموضوع ومن(٨٥) الى (٩١) تناول مؤسسات تعليم الكبار ، ولكنه لم يبين كيفية استخدامها في بلورة فكرة الوحدة العربية . كما انه تجاوز الى حد ما الموضوع الأساسي ، وهو موضوع الندوة فيما يخص الجامعة العربية المفتوحة وإن كان طرق هذا الموضوع سابقا لأوانه،وإذا تم التركيز على المؤسسات المذكورة في الصفحات (٩١) الى (٩٧) ، فذلك يكفي مرحلياً لأن نكون متفائلين الى حد كبير .

**خالد شكري** : يبدو أن تعليم الكبار في هذه المرحلة مسألة مهمة بالنسبة لجميع الشعوب النامية ومنها شعبنا العربي . والأسباب متعددة منها تفجير طاقات جديدة وتوظيفها في خدمة المجتمع وتوسيع دور المواطن في البناء وتسريع حركة المجتمع باتجاه التقدم واختصار الزمن . لكن كيف يتم ذلك ؟ هل يتحقق هذا الهدف بوضع استراتيجية ، أو بوضع خطة ؟ وما فائدة هذه الاستراتيجية إذا لم تكن الجماهير وهي الهدف مستجيبة لما تتطلبه هذه الاستراتيجية ؟ نحن نحتاج في هذه المرحلة الى أن نوضح كيف نستطيع أن نكوّن القناعة لدى المواطن العربي بجدوى التعليم . سمعت من بعض الأخوة عن جدوى التعلم وسمعت من بعض الأخوة العاملين بمحو الأمية ببعض الأقطار العربية انهم حينما يدعون بعض المواطنين الأميين للإنتساب الى صفوف محو الأمية ويتحدثون اليهم عن المزايا وعن الفوائد التي سيجنونها يجيبهم المواطن الأمي بأنه يحصل على دخل كاف وليست لديه هناك حاجة للتعليم . . . . اذن لم نستطع للآن أن نوفر أسباب القناعة لدى المواطنين ، ولو أن ذلك يجري بدرجات مختلفة ومتفاوتة بين قطر عربي وآخر . يمكن أن يتحقق هذا المستوى من القناعة من خلال أحد طريقين : أما قيام المنظمات المهنية والشعبية والأحزاب السياسية والحركات القومية بممارسة حملة من التوعية بين أفراد الشعب لإقناعهم بجدوى التعليم ، فيصبح تعليم الجماهير مطلباً تتقدم به الجماهير ، ولا يأتي من السلطة أو من الدوائر المسؤولة عن محو الأمية . والشيء الآخر هو إنضاج الظروف الإجتماعية والإقتصادية والسياسية المحيطة بالفرد العربي . ويصعب تحقيق هذا بالشكل المطلوب ، وقد يتحقق من خلال دخول الأمة العربية أو من خلال دخول الجماهير العربية في معارك التحدي ضد الصهيونية وضد الإستعمار . ويمكن أن تستفيد الدوائر المخططة من هذا الجانب فتؤجج الوعي وترتفع بمستوى الحماسة لدى المواطنين . لم أجد في الدراسة نقاطاً للإلتقاء بين الوحدة العربية وبين تعليم الجماهير . . . تحدثنا عن تعليم الكبار وعن تعليم الجماهير بشكل مستفيض ، لكننا لم نحدد ما هي العلاقة بين الوحدة العربية وبين هذا التعليم . في رأيي أن التعليم أحد مستلزمات الوعي . فالمواطن المتعلم أسرع في وعيه من المواطن الأمي ، وإذا استطاع المواطن أن يعي فهو يستطيع في الوقت نفسه أن يدرك أهمية الوحدة العربية وأهمية دوره لبناء هذه الوحدة ومقاومة التحدي الصهيوني والتخلص من التخلف .

الشيء الآخر هو موضوع الأقمار الصناعية . وردت في الدراسة إشارة الى فائدة الأقمار الصناعية . نعم الأقمار الصناعية ، هذا المنجز التكنولوجي الكبير ، يمكن أن يؤدي خدمات متعددة وكثيرة للوطن العربي ، ليس في مجال التعليم وإنما في مجالات التنمية كافة بالنسبة للوطن العربي ، وبالنسبة لكل قطر عربي أيضاً . وأعتقد أن هناك اتفاقية قد وقعت عن موضوع القمر الصناعي العربي . لكن ما هي الاستعدادات التي تمت

للاستفادة من هذه الأقمار الصناعية أو من هذا المنجز الجديد سواء على نطاق الهيئات العربية المتخصصة أو على نطاق الأنظمة العربية في الأقطار العربية المختلفة؟

أما الجامعة المفتوحة فيجب أن تكون أداة للتنمية ، لا أن تمنح شهادات وتفرز لنا آلافاً من المواطنين العاطلين . إن فروع الكليات المختلفة في الوطن العربي تخرج سنوياً آلافاً من الخريجين لكنهم لا يضيفون شيئاً في مجال تنمية أقطارهم ، بل بالعكس يكونون عبئاً على التنمية وعلى مستقبل مجتمعاتهم .

**د. الياس فرح** : يوجد مجال للتأكيد على أن هناك فكرتين أساسيتين تلازمان فكرة تعليم الكبار وتعليم الجماهير من أجل الوحدة العربية . الفكرة الأولى تتصل بنظرتنا الى الجماهير ، والفكرة الثانية تتعلق بتعليم الجماهير الوحدة العربية أي بدور الجماهير في الوحدة . ولكن يجب القول بأننا قبل الحملة الوطنية لمكافحة الأمية في هذا القطر لم نكن نستشعر بوضوح الأهمية التي كانت تعطى لهذا الحق فقد كان تعليم الكبار ومكافحة الأمية ينظر اليهما كأنهما عملية تجميلية . هناك شيء قبيح في المجتمع ، هناك رواسب من المرحلة الاستعمارية ينبغي أن نعمل على إزالتها حتى نتخلص من هذا الوجه القبيح . إلا أن المسألة هي أخطر من ذلك بكثير ، وقد كان وراء الحملة الوطنية لمكافحة الأمية في العراق تصور واضح عن أهمية هذه العملية ، لأن الوحدة العربية نفسها.ليست مسألة تجميلية، ليست مسألة تنسيق للتجزئة . هي مسألة بقاء، بدونها سوف ننقسم لا الى أقطار بل الى شراذم ، ويتعمق المخطط الصهيوني والأمبريالي وتعاق أسباب النهضة العربية ونصل الى وضع لا يتفق بشيء مع تأريخنا ولا مع إمكانيات أمتنا . اذن تعليم الكبار هو أيضاً حاجة بقاء.

في مصر منذ أيام محمد علي كان التوسع في الجامعات ونشأت طبقة من المثقفين ، ولكن ماذا عن الجماهير ؟ هؤلاء المثقفون بعضهم استغرب حتى كاد يصبح جزءاً من روح الأجنبي وليس من جسد مصر ، هؤلاء لعبوا دوراً في تحقيق المؤامرة على هذا الجزء العظيم من الأمة العربية . إن لمصر دوراً موضوعياً لا يمكن أن يختلف عليه اثنان هي كونها قائدة في حقل الوحدة العربية وفي مجال تحقيق الأهداف القومية ، لأن مصر موضوعياً تحتل جزءاً كبيراً من وطننا ومن تاريخنا وفي حياتنا الحضارية. ولكن لماذا لم تع مصر دورها ؟ لماذا لم يتطابق الوعي الذاتي مع الواقع الموضوعي ؟ هنا نجد أن سبب ذلك غياب الجماهير أي غياب الوعي الجماهيري . ومن هنا ندرك أن تعليم الكبار وتعليم الجماهير هو حاجة أساسية ، حاجة بقاء لأمتنا ولدور أقطارها في المعركة القومية . شيء آخر أيضاً في تراثنا عندما طلب الرسول الكريم الى الأسرى من المشركين أن يعلموا المسلمين القراءة والكتابة عندما افتتح حملة مكافحة الأمية في التاريخ العربي . وما فتحها من أجل أن يصل هؤلاء

الى حد من المعرفة فحسب إنما ربط المعرفة بالجهاد ، لكي يعرفوا كيف يجاهـدون وكيف يفتحون نفوسهم وكيف يحققون شخصيتهم ، حتى يستطيعوا أن ينتصروا في العالم وأن يحققوا الرسالة . اذن المسألة ليست مسألـة حضـارية فحسـب ، ليسـت مسألـة وصـل حضاري انقطع ، بل هي مسألة انبعاث حقيقي ، مسألة جهاد ، مسألة دفاع عن النفس، عن الحياة، عن الوطن، عن القيم . اذن هذه المسألة يجب أن تؤخذ بهذه الأهمية ونحن المثقفين بوجه عام اعتدنا البذور الفاسدة في ثقافتنا وحملناها من مناهج التعليم التي تعلمنا من خلالها أن ننظر الى الجماهير نظرة متعالية أن ننظر اليها كما كان ينظر الفرزدق الى جرير .
يجب أن نضع تعليم الكبار في مرحلة أخطر وأهم مما هي اليوم في نظرتنا اليها يجب أن نفهم أن الجماهير هي الطاقة الثورية التاريخية ، إلا أنها لا تعي هذا الـدور . والتعليم ومكافحة الامية هما اللذان يعطيانها هذا الضوء فتنتقل من كم الى كيف. اذن المسألة ليست بالبساطة التي يمكن أن نلاحظها من خلال الحـديث عن أهمية الوحـدة وأهمية العلاقة بين الجماهير والوحدة بكلام أكاديمي ونظري . يجـب ربـط ذلك بمعـركة البقـاء والمصير التي نعانيها نحن ونواجهها مع عدونا يومياً . لذلك عندما نتساءل ماذا نعلم أو كيف نعلم الجماهير الوحدة العربية هنا أيضاً ينبغي أن ننطلق من حقيقة أساسية وهي أن الجماهير أكثر وحدوية من مثقفيها . الجماهير بالنسبة للقضية القـومية كالأم الجاهلـة . لذلك فنحن عندما نعلم الجماهير فلكي تكتشف دورها في الوحدة العربية ، ولكي تحقق هذه الوحدة وتقود هذه العملية ، وذلك لا يكون بأن نتكلم عن الفلسفة القومية ، عن الإطار والأهداف الكبرى بكلام نظري . . . المسألة بالنسبة للجماهير هي أن تكتشف ذاتها من خلال عملية التعليم ، تكتشف واقع التجزئة ومعناها وصعوبات الوحدة ومسيرتهـا ودورها في هذه المسيرة وكيف تضع كل مرحلة في مكانها من الارتفاع الى مستوى أعلى من النهضة العربية . اذن ليس سوى النظرة العلمية الى الجماهير ودورها في الوحدة العربية هو الذي ينبغي أن يكون أساساً في توجهنا في تعليم الكبار وتعليم الجماهـير من أجل الوحدة العربية .

## الفصل الرابع

# دور التعليم في تجديد وتوحيد الفكر العربي

( مع إشارة خاصة الى التفاعل بين الطلبة العرب في اطار الجامعات العربية )

زكي الجابر

د. زكي الجابر : حين كلفت بالحديث عن دور التعليم في تحديد الثقافة العربية وتوحيد الفكر العربي وجدت نفسي كذلك الخياط الذي أضاع أبرته في الظلام ، وحين لم يجدها خرج الى الشارع تحت عمود النور يبحث عن الابرة . ومع هذا البحث لم أستطع أن أجد الابرة ، ولذلك اختصرت وركزت على ناحية من هذا الموضوع الضخم ، وهي موضوع التفاعل الطلابي وقد انتهيت الى نتيجة مهمة ، ربما لم نسأل انفسنا عنها ، هي السؤال الآتي هل الوحدة شيء جيد ؟ لماذا لا يكون الانفصال شيئاً جيداً ؟ هذا السؤال فاجأني به أستاذي في الولايات المتحدة بعد أن وجد تحمسي الى الوحدة ، وكان الدرس الذي أدرسه في جامعة أمريكية اسمه الوحدة العربية ، وحين فتشت في دساتير الدول وفي المناهج المقررة للدول العربية التي تشير دساتيرها الى أنها أجزاء من الوطن العربي لم أجد في مقرراتها الدراسية مادة تسمى الوحدة العربية . ونحن ، إذا صح ما توصل اليه وليم جيمس ، لنا نفس قطرية ونفس وحدوية ونحن مثل رجل المطافيء الذي احترق حيه بكامله، هل ينقذ بيته الخاص أم يساهم في عملية الإنقاذ لمجموعة الحي ؟ أعتقد أن في التبادل الطلابي ما يهيء أنفسنا لأن نتجاوز حالة التأزم النفسي التي عاناها الإطفائي ، وننطلق من الملكية الخاصة الى الملكية العامة ، ومن القطري الى مجموعة الوطن العربي .

إن وظائف الجامعات تنحصر في التعليم والبحث ونقد المجتمع من أجل التغير وعملية التأهيل الإجتماعي ، وقد خطت جامعاتنا خطوة غير قصيرة في التعليم ، وخطوة أقصر في البحث ، وخطوة أقصر منها في نقد المجتمع وخصوصاً السلطة القائمة في القطر أو في الأقطار العربية ، وقصرت كثيراً في موضوع عملية التأهيل الاجتماعي . وبقيت تلك الجامعات التي لا تتجاوز حدود التلقين والتحفيظ ،ولم تنطلق الى أن تكون جامعات ريادية.

تفترض هذه الدراسة ـ كبداية ـ ان دور الجامعات العربية ، على كثرة ما قيل فيه ،

يمكن حصره في مهمات أربع رئيسة :

١ ـ التعليم .
٢ ـ البحث .
٣ ـ نقد المجتمع من أجل التغيير.
٤ ـ التأهيل الاجتماعي .

وإذا كانت الجامعات العربية قد سارت خطوات في مجال التعليم ، ضمن إطار الظروف المادية والعلمية المتاحة ، وإذا كانت هذه الجامعات قد حققت خطوة قصيرة في ميدان البحث في حدود لم تصل الى الإبتكار الخلاق ، فانها في مجال النقد والتغيير وتأهيل الطلبة لعملية المواطنة العربية الموحدة لم تتحول الى جامعات ريادية تقدم للمجتمع رؤيا غده وتشارك في التخطيط للغد الأفضل ، وتصبح بذلك رائدة المعارف والاختبارات الجديدة ، بدل أن تكون الوصية على المعارف والاختبارات القديمة. وتكون معلمة المنهج أكثر مما هي ملقنة المحتوى. وتكون المعلمة المحاورة لا المحفظة المكررة [١].

لقد نهضت الجامعات الأميركية في السنوات التي أعقبت الحرب بمهمة توجيه الفكر الجامعي وعمليات البحث الاجتماعي على مختلف الصعد الى ما يرسخ الاتجاهات والقيم التي يتبناها السوق الحر والاقتصاد الرأسمالي . ومن الأمثلة على ذلك أبحاث المقارنات الحضارية التي اضطلعت بها جامعة « ييل » yale من أجل خدمة السياسة العسكرية الأميركية ، وما قدمته جامعة « ستانفورد » من إسناد لدراسات مؤسسة « هوفر » في الحرب والثورة والسلام الموجهة ضد تيارات الفكر الماركسي بشكل خاص [٢]. ولن نضيف شيئاً جديداً إذا قلنا أن الفكر الماركسي هذا كان ولا يزال القاعدة الرئيسة في بناء الجامعات الاشتراكية ، وبما يؤدي الى توجيه الفكر الاشتراكي وتوحيده في مجرى عام [٣].

وبالرغم من النص الدستوري في كل الأقطار العربية ذات الجامعات على اعتبار القطر جزءاً من الوطن العربي ، فان موضوع الوحدة ، لم يتحدد كمقرر تدريسي أو مادة بحث واستقصاء في الأروقة الجامعية . غير أن هذه الأروقة استطاعت أن تكون مراكز لاشعاعات رائعة في الفكر العربي عن طريق التفاعل ما بين الطلبة العرب من مختلف الأقطار العربية .

---

(١) حسن صعب ، **الانسان العربي وتحدي الثورة العلمية والتكنولوجيا** (بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٣)، ص ١٣٢.

(٢) Noam Chomsky, **Problems of Knowledge and Freedom**, the Russell Lectures (New York: Random House, [1971]), pp. 1,70.

(٣) يلاحظ هنا النهج الخاص الذي سلكته الصين الشعبية في تفسير الماركسية وتطبيقها.

وربما يرتفع هنا التساؤل عن مدى التفاعل الاجتماعي للتدريسيين العرب من خلال انتقالهم من جامعة الى أخرى . إن الجواب على هذا السؤال يكمن في طبيعة انتقال التدريسي ، فهو في معظمه طلب للعيش ينتهي به الى المساهمة في الحفاظ على جمود البنيات الأكاديمية الجامعية [٤].

ومما يساعد على ذلك الطبيعة البرجوازية المحافظة لهؤلاء التدريسيين ، مما حدد جدية الاسهام في تحويل اتجاهات الجامعات تدريسياً الى مراكز للفكر الموحد المحتوى المتجدد . لقد انصرف معظم التدريسيين المتنقلين من جامعات عربية ، كما انصرف معظم زملائهم التدريسيين مواطني الأقطار العربية ، إلى عملية تعليم محض لمواضيع أكاديمية لا تتمكن من تجاوز واقع التجزئة والطقوس التقليدية للبيداجوجية .

ويبدو أن الصراع الذي شهده تأريخ العملية التعليمية لم يكن محوره المعلم نفسه كشخص ، بقدر ما يتمركز على ما ينشره شخص هذا المعلم من تعاليم . ففي القرن الرابع قبل الميلاد حين أصدر متنفذو اليونان حكمهم على سقراط بان يتجرع كأس السم لم يكن إلا ظنهم بانه أفسد عقول شباب أثينا بما يبث من أفكار. وبعد ذلك باربعمائة سنة سمّر المسيح على الصليب بسبب من وشايات ومؤامرات حول تعاليمه التي قيل عنها انها تجديف . وفي القرن السابع عشر مثل غاليلو أمام المحاكم بسبب من إذاعته لنظرياته العلمية المخالفة لمعتقدات المتسيدين في ذلك العهد . وحين قال بسمارك بأهلية المعلم فقال بعد حرب السبعين « لقد غلبت جارتنا بمعلم المدرسة » ، فانه كان يؤكد ضمناً أهمية الأفكار التي يشيعها المعلم في أذهان طلبته . . وفي الوقت الذي تبدو فيه أهمية انتقال التدريسيين العرب في حدود إطارات التعليم التقليدي بحكم من الأسباب التي تم سردها ، تظهر أهمية انتقال الطلبة العرب إذ أنهم كأمثالهم من طلبة العالم أكثر إدراكاً للتناقضات السياسية والاجتماعية وأكثر سرعة في الانقضاض على هذه التناقضات .

لقد تحولت حالة « التأزم » النفسي والسياسي التي عانتها جماهير الطلبة العرب الجامعيين الى حالة صحية تدفع الى التوجه الوطني والقومي ، والى التمرد على الواقع الفاسد . لقد انتفض طلبة الجامعات المصرية بعد حرب الخامس من حزيران ( يونيو ) عام ١٩٦٧ ، وانتفضوا في كانون الثاني ( يناير ) ١٩٧٧ ضد التعسف الاقتصادي المرافق لعمليات الصلح مع العدو الصهيوني ، وانتفض طلبة جامعات بيروت بعد الغارة الصهيونية على المطار ، وحقق طلبة العراق مساهمة فعالة في الإطاحة بالحكم الدكتاتوري المستبد عام ١٩٦٣ . إن كل تلك الانطلاقات كانت تتبلور وتنبثق في رحاب الجامعات من أجل التغيير السياسي وتفاعل الفكر مع المجتمع وتحويل الجامعة الى وسط حي يتجاوز

(٤) صعب ، الانسان العربي وتحدي الثورة العلمية والتكنولوجيا، ص ٧٢ .

الفكر المحنط الى الفكر المتحدي الذي يعمل من أجل المستقبل .

إن هذه الورقة تحاول التأكيد على انتقال الطلبة العرب للدراسة في الجامعات والمعاهد العليا العربية . إن عملية الانتقال هذه تشكل بحد ذاتها تجاوزا لواقع التجزئة ، الذي رسخته جهود التخلف والاحتلال ، يضاف الى ذلك أهمية الدور الذي يقوم به الطلبة كوسطاء بين مجتمعين : مجتمع القطر الضيف الذي قدم منه الطلبة ، ومجتمع القطر المضيف في عملية تفاعل تجري خلالها الإحاطة بالعادات والتقاليد المحلية ، والتعرف الشخصي على الطلبة الذين سيكونون النخبة التي ستتولى مهام القيادة في القطر [٥]

## الاطار النظري

يمكن تشخيص أشهر الاتجاهات في دراسة موضوع الوحدة أو التكامل بين أقطار منطقة ما في مسارات ثلاثة ، اثنين منها يؤكدان على مجرى عملية التكامل . يعرف أولهما بمسار « الوظيفيين الجدد »، الذي يؤكد على دور المؤسسات والتجارة وأهمية التعاون في الحقول التكتيكية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية . وباضافة الحقل السياسي اختلف هذا المسار عن المسار القديم « للوظيفيين »، الذين ذهبوا الى أن التعاون في الحقول التكتيكية والاقتصادية والإجتماعية يؤدي الى التكامل في الميدان السياسي [٦] ويذهب المسار الثاني الى التأكيد على أهمية الانتقال في ميدان البضائع التجارية والسياحة والبريد وانتقال رجال السياسة والفكر بين أقطار المنطقة . أما المسار الثالث فيتخذ من نظرية النظم أساساً ، ويؤكد على عوامل الصراع والتعاون والعلاقات السياسية بين أقطار المنطقة [٧] ويمكن اعتبار دراسة « ادوارد آزار » مثالاً للمسار الأول الذي أكد على دور النخبة في قيام وانفصام الوحدة بين مصر وسوريا[٨] ، كما يمكن اعتبار الدراسات في موضوع السوق العربية المشتركة مثالاً للمسار الثاني[٩] أما المسار الثالث فتعكسه الدراسات التي كشفت

---

(٥) Richard L. Merrit, «Effects of International Student Exchange,» in **Communications in International Politics**, ed. Richard L. Merrit (Urbana, Ill.: University of Illinois Press, (1972), p. 65.

(٦) James A. Caporaso, **Functionalism and Regional Integration: a Logical and Emperical Assessment**, Sage professional papers in international studies series (Beverly Hills, Ca.: Sage Publications, (1972), p. 27.

(٧) Louis J.Cantori and Steven L. Spiegel, « The Analysis of Regional International Politics: The Integration Versus the Emperical System Approach, » **International Organization**, v.27 (Automn 1973), no. 4, p. 466.

(٨) Edward Elias Azar, «International Political Integration: The Case of the United Arab Republic» (Dissertation, Stanford University, 1969).

(٩) راجع : أحمد فارس مراد، « تقديم المشروعات العربية المشتركة كمدخل للتكامل الاقتصادي العربي ،» **المستقبل العربي**، العدد ٤ (تشرين ثاني (نوفمبر) ١٩٧٨)، ص ١٣٠ - ١٤٢ .

عبد الرازق حسن، « التعاون الاقتصادي بين الأردن وسوريا خطوة نحو التكامل الثنائي ،» **المستقبل العربي**، العدد ٤ (تشرين ثاني (نوفمبر) ١٩٧٨)، ص ١٤٣ - ١٥٠ .

أحمد يوسف القرعي، « التكامل السوداني المصري التجربة وأبعادها،» **المستقبل العربي**، العدد ٤ ( تشرين ثاني ( نوفمبر ) ١٩٧٨)، ص ١٥١ - ١٦٤ .

أهمية الصراع العربي مع العدو الصهيوني في خلق وتصعيد التقارب بين الأقطار العربية ، مثل الدراسة الإحصائية التي قام بها « بوروز » و« مزيو » (١٩٧٢) والتحليل السياسي الذي قدمه « ولكنفيلد » وجماعته (١٩٧٢)(١٠) .

إن هذه الدراسة تقع ضمن المسار الثاني الذي يركز على الانتقال . وتبرز أهميتها في تركيزها على انتقال طلبة الجامعات والمعاهد العليا كعلامة بارزة من علامات التفاعل بين المواطنين العرب عبر أقطارهم المختلفة . كما تبرز أهميتها في كشف هذا الانتقال إحصائياً . وهي بذلك تختلف عن جملة كبيرة من الكتابات التي عنيت بالقومية العربية ، وبنت استنتاجها على التأمل وكشف المتناقضات عن طريق الحدس وتقليب وجهات نظر تخمينية .

## انتقال الطلبة العرب

قد لا تعني الزيادة في انتقال الطلبة لغرض الدراسة زيادة في تحقيق التكامل السياسي . إن التكامل السياسي كما يراه ناي(١١) يتضمن الشعور بالمصير ووعي الذات وتوفر علاقات التماسك بين أبناء الشعب . وهذه المضامين ليست بالضرورة مشترطة في عملية الانتقال . ولكن عملية الانتقال هذه قد تكون مؤشراً على تكامل اجتماعي غير خاضع لالتزام متبادل على مواجهة المشكلات المشتركة . هذا التكامل الاجتماعي هو حصيلة تبادل الخبرات والممارسات التربوية في معناها الشامل .

لقد ذهب كارل دويتش Karl Deutsch الى أن المعتقد الشعبي ، وليس رأي النخبة أصحاب الحل والعقد ، هو الذي يحقق التكامل أو الوحدة(١٢). والوحدة ان استقامت بالنخبة فانها لن تقوى على هذه الاستقامة طويلاً ، إذا لم تسندها الجماهير .

وما دامت عملية التكامل الاجتماعي مستمرة ، حتى في إطار الوحدة الدستورية ، لذا فان عملية الانتقال الطلابي تشكل رافداً فكرياً مستمراً في مسار الوحدة يتميز بتبادل الخبرات والمشاركات الوجدانية . ولقد أشارت الدراسات الى أهمية الممارسة التربوية في عملية التوحيد ، ضمن إطار تحقيق مبدأ الانتشار spill over الذي جاءت به نظرية التعلم

---

(١٠) Jonathan Wilkenfeld, Virginia Lee Lussier and Dale Tahtinen, «Conflict Interactions in the Middle East, 1949-1967,» **Journal of Conflict Resolution,** vol. XVI (June 1972), no. 2, pp. 135-154.

(١١) Joseph S. Nye, **Peace in Parts: Integration and Conflict in Règional Organization** (Boston: Little, Brown, (1971), p. 33.

(١٢) Roger W. Cobb and Charles Elder, **International Community; a Regional and Global Study** (New York: Holt, Rinehart and Winston, [ 1970]).

الاجتماعي . ويتضمن تطبيق مبدأ الانتشار هذا جانبين : أولهما الاسناد ، الذي يعني ان التعاون يولد تعاوناً أكثر . وثانيهما التعميم الذي يعني بأن التعاون والتفاعل في قطاع ما يؤدي الى التعاون والتقارب في قطاعات أخرى (١٣). وقد لا ينتهي هذا التعاون والتقارب الى التوحيد بمعناه التدقيق بل الى التماثل الاجتماعي في القيم ، وبما يساعد على التنبؤ بالسلوك على مستوى النخبة والقطاعات الواسعة من الجماهير.

ولقد وجد هربرت كولمان أن تغيراً في الإتجاهات يطرأ نحو القطر المضيف ، على أن هذه الاتجاهات قد لا تكون بالضرورة متميزة بالتحبيذ إذ قد لا يتعدى مداها إغناء البنية الإدراكية عن القطر بالعمق والدقة . يضاف الى ذلك نشوء وتنامي الارتباطات الشخصية وعلاقات الصداقة ، مما يؤدي الى نوع من الشعور بالمسؤولية الشخصية (١٤)، وتغذية العواطف والشعور بـ ( الثقة )، والثقة المتبادلة (١٥) .

ولقد ذهب بعض الدارسين الى اعتبار انتقال طلبة الجامعات والمعاهد في الأقطار العربية من أقوى العوامل في التفاعل العربي ، الى جانب أهمية عوامل لقاء القادة السياسيين ، واللغة العربية التي ترسخها أجهزة الاعلام .

لقد عانت الوحدة العربية الكثير من الإختلافات السياسية والتوجهات الفكرية للقادة من السياسيين العرب . كما أن التجزئة الاقتصادية التي فرضتها القوى الأجنبية صاحبتها تجزئة سياسية وثقافية . ولقد أخذت الثقافة الأجنبية ترسخ نفسها : الفرنسية في سوريا ولبنان وتونس والجزائر ، الانكليزية في العراق ومصر وفلسطين ، الإيطالية في ليبيا ، والاسبانية في المغرب . ولقد أدت هذه الوصاية الثقافية الى اختلاف في نمط التفكير والى مواجهة مجزأة للقوى الخارجية (١٦).

ومما يشكل الاهتمام بموضوع الانتقال الطلابي هذا هو أن هؤلاء الطلبة ، على نطاق الجامعة والمعاهد العليا ، هم النخبة المستقبلية في أقطارهم . وقد تساعد عملية الانتقال هذه الى امتناعهم عن تبادل الأعمال والأقوال التي ترسخ الثغرة والتباعد وتفتح باباً للتعاون (١٧) .

---

(١٣) Henry Teune, « The Learning of Integrative Habits,» in **The Integration of Political Communities**, ed. Philip Ernest Jacob and James V. Toscano (Philadelphia, Pa.: Lippincott, 1964), pp. 244-282.

(١٤) Herbert C. Kelman, «Social - Psychological Approaches to the Study of International Relations, the Questions of Relevance,» in **International Behavior, a Social - Psychological Analysis**, ed. Herbert C. Kelman (New York: Holt, Rinehart and Winston, (1965) ), p. 573.

(١٥) Cobb and Elder, **International Community; a Regional and Global Study**, pp. 30-31.

(١٦) Charles Issawi, «Political Disunity of the Arab World,» in **Readings in Arab Middle Eastern Societies and Cultures**, ed. Abdullah M. Lutfiyya and Charles W. Churchill (The Hague: Mouton, 1970), p. 282.

(١٧) Abbas Nouabi, «Elite Social Integration in the Arab Middle East» (M.A. Dissertation, Indiana University, 1975).

إن المعلومات قيد التحليل في هذه الورقة تشمل طلبة الجامعات والمؤسسات التي تمنح درجة أكاديمية ، ومعاهد إعداد المعلمين خارج إطار الجامعات ، وكذلك الأنواع الأخرى من التعليم ، مع استثناء لمؤسسات تعليم الكبار والمعاهد التي لا تمنح درجة علمية .

لقد شهدت السنوات الأخيرة زيادة في تدفق هؤلاء من بلد نام الى بلد نام آخر بصورة عامة . وبين أقطار الوطن العربي ازداد هذا التدفق في عام ١٩٦٨ الى ثلاثة أمثال ما كان عليه عام ١٩٦٢ ، فقد ارتفع العدد من ١٧,٥٥٢ الى ٤٢,٤٠٨ أي بزيادة قدرها ١٤٧,٣٪ وفي عام ١٩٧٣ بلغ عدد الطلبة المنتقلين ٦٣٦٧٤ . وربما شجعت على ذلك عوامل اللغة المشتركة والدين والتاريخ المشترك .

إن الطلبة الذين يتجهون الى لبنان أو مصر أو العراق يجدون مشكلات قليلة في التكيف والاتصال ، كما أن العديد من الجامعات العربية لا تتقاضى أجوراً دراسية ، الى جانب ضعف الفروق في مستوى الحياة المعاشية بين الأقطار العربية . وربما يضاف الى تلك الفوائد المادية شعور الطالب بانه ما زال في مجتمع عربي يعايش قضاياه ، ويوفر التخصص الدراسي الذي ينشده .

لقد دلت إحصاءات عام ١٩٦٨ على أن ٥٩٪ من مجموع الطلبة العرب الدارسين خارج أقطارهم قد اتجهوا الى الأقطار العربية الأخرى للدراسة . وفي هذا المجال يلاحظ أن هناك زاويتين لاستشراف التقارب العربي :

**أولهما** زيادة في حجم انتقال الطلبة بين أقطار الوطن العربي ، إذ ازداد عدد الطلبة العرب الدارسين في غير أقطارهم الى الضعف ما بين عامي ١٩٦٢ و١٩٦٨ **وثانيهما** : تقلص نسبة الطلبة العرب الدارسين خارج الوطن العربي .

لقد تقلصت هذه النسبة الى ١٤٪ في عام ١٩٦٨ ، عما كانت عليه عام ١٩٦٢ . ضمن مجموع الطلبة الدارسين في الخارج عام ١٩٦٨ ذهب ٧١٪ منهم الى الجامعات والمعاهد العربية في حين ذهب ٢٩٪ الى خارج الوطن العربي . إلا أن كل المعلومات المتوفرة بعد هذا التاريخ تؤيد هذا الاتجاه .

وتعتبر طليعة الدول العربية المضيفة لبنان ومصر وسوريا والعراق . وهناك قلة محدودة من الطلبة تذهب الى الأردن وليبيا والمغرب وقطر والبحرين واليمن الجنوبية .

وثمة عقبات تقف في طريق انتقال الطلبة الى بعض الأقطار العربية . فاللغة الفرنسية كأداة للتعليم العالي تقف حائلاً دون توجه طلبة المشرق الى المغرب . كما أن هناك

تطوراً ملحوظاً في مستوى التعليم العالي في لبنان ومصر وسوريا والعراق يساعد على جلب الطلبة. لقد استقبل العراق وسكانه أكثر بقليل من نصف سكان المغرب، في عام ١٩٦٨، أربعة أمثال ما استقبل المغرب من طلبة المعاهد العليا، واستقبلت سوريا في ذلك العام أيضاً أربع مرات ما استقبلت تونس من أولئك الطلبة. وفي ذلك العام نفسه استقبلت الجزائر ٤٦٨ طالباً من تسعة أقطار عربية، وبتقدم العلاقات بين الجزائر وبقية الأقطار العربية ازداد إرسال الطلبة الجزائريين الى أقطار الوطن العربي، فقد حصلت زيادة في هذا بمقدار ١٦٦ طالباً في عام ١٩٧٠ عما كان عليه في عام ١٩٦٨.

وتعتبر سوريا ومصر والعراق أكثر الأقطار العربية إرسالاً واستقبالاً للطلبة. وتقع تونس في هذا المجال في النهاية الدنيا من القائمة في حين يحتل لبنان المركز المتوسط من حيث الارسال. وقد كان لدراسة الطلبة الفلسطينيين أثر في زيادة نسبة الطلبة العرب في بعض الأقطار العربية، فقد كان هناك على سبيل المثال ٢٥٢٩ طالباً فلسطينياً في سوريا عام ١٩٧١، وهناك نحو ١٣٠٨ طالباً فلسطينياً في العراق عام ١٩٧٣.

وهناك تياران من حيث إرسال واستقبال الطلبة في الأردن. ففي عام ١٩٦٨ كان هناك ٣٠٩ طلاب من الأقطار العربية، في حين توجه نحو ١٦٠٠٠ أردني للدراسة في الجامعات العربية خارج الأردن.

ومن الظواهر التي تلفت النظر أيضاً ظهور مراكز جديدة للدراسة العليا في بعض الأقطار العربية أخذت باجتذاب المزيد من الطلبة العرب. فقد ارتفع عدد الطلاب العرب الذين يدرسون في العربية السعودية من ٥١ عام ١٩٦٢ الى ٦٧٠ في عام ١٩٧٠. وتشير إحصائيات عام ١٩٧٣ الى أن في العربية السعودية نحو ٥١ طالباً من فلسطين و٨٤ طالباً من السودان و٤٥ طالباً من العراق و٣٧٥ طالباً من الأردن و١٠ طلاب من الكويت و١٤ طالباً من قطر و١٣٤ طالباً من سوريا و٣ طلاب من الامارات العربية. وقد ارتفع عدد الطلبة العرب في الرحاب الجامعية الكويتية من الصفر عام ١٩٦٢ الى ١١٥ في عام ١٩٦٨. وتشير إحصائيات عام ١٩٧٣ الى أن الكويت كانت تضم ما يقارب من ٥١ طالباً من فلسطين و٤٨ طالباً من السودان و٤٥ طالباً من العراق و٣٧٥ طالباً من الأردن و٣٤ طالباً من سوريا و٤٧ طالباً من لبنان و٤٣ من عمان و٤٢ طالباً من اليمن الديمقراطية.

ولقد ازداد عدد الطلبة المصريين الذين يدرسون في الأقطار العربية من ٣٦٨ طالباً عام ١٩٦٢ الى ١٣٩١ في عام ١٩٦٨.

لقد كشفت الاحصائيات للفترة ١٩٦٢ ـ ١٩٧٣ عن وجود أنماط من الإنتقال. فالجزائر والعراق والسودان وتونس ترسل اعداداً من الطلبة الى مصر أكثر من إرسالها الى

لبنان ، في حين يتوجه الطلبة من الأردن والمغرب والعربية السعودية الى لبنان أكثر من مصر .ويذهب اكثر من ٨٠٪ من الطلبة السوريين المتوجهين للدراسة الى لبنان في حين يذهب ١٧٪ منهم الى مصر . كما تكشف الإحصائيات عن قلة عدد الطلبة المصريين في سوريا ، فقد كان عددهم لا يتجاوز ١٧ طالباً فقط.

## جدول رقم (١)

## تبادل الطلبة بين ١٠ أقطار عربية للفترة ١٩٦٢ - ١٩٦٨

| القطر | عدد الطلبة العرب حسب أقطار دراستهم للفترة ١٩٦٢ - ١٩٦٨ | | عدد الطلبة العرب حسب أقطارهم للفترة ١٩٦٢ - ١٩٦٨ | |
|---|---|---|---|---|
| | ١٩٦٢ | ١٩٦٨ | ١٩٦٢ | ١٩٦٨ |
| الجزائر | ٤٢ | ٤٦٨ | ١٨٨ | ٢٥٧ |
| العراق | ٤٧٦ | ١,٣٥٠ | ٩٠٩ | ٩٤٧ |
| الأردن | ٢٤ | ٢٩ | ٥,٤٩٣ | ١٥,٧٥٤ |
| الكويت | - | ١٣٦ | ٢٦٩ | ٧٦١ |
| لبنان | ٢,٩٣٩ | ١٧,٥٧٧ | ٥١٢ | ٧٨٨ |
| العربية السعودية | ٥٢ | ٧٨٨ | ٥٤٠ | ٦٧٣ |
| السودان | ١٩٠ | ٣١٢ | ٦٨٨ | ٩٧٧ |
| سوريا | ٥,٠٥٢ | ٦,٤٦٧ | ١,٨٣٩ | ٧,١٥٤ |
| تونس | ٣٦ | ٧٢ | ٢٠١ | ٢٣٨ |
| الجمهورية العربية المتحدة | ٨,٧٢٩ | ١٥,١١٥ | ٣١١ | ١,٣٩١ |

(١٨) المصدر :

UNESCO, **Statistical Yearbook, 1975** (Paris: UNESCO, 1976).

للمعلومات التي تتجاوز عام ١٩٦٨ راجع :

UNESCO, **Statistics of Students Abroad 1962 — 1968** (Paris: UNESCO, 1972).

ذكر هذا الجدول أيضاً عباس نافابي في رسالته المارة الذكر، والتي احتوت على معلومات قيمة في تحليل عملية انتقال الطلبة العرب الى الجامعات العربية الأخرى للدراسة .

يمكن الاستدلال على أن التقارب الجغرافي بين الأقطار العربية عامل مساعد على انتقال الطلبة ، كما أن التوجه السياسي والمستوى الجامعي ومدى التطور الاجتماعي للقطر تعتبر من العوامل التي يمكن أخذها بنظر الاعتبار في تحديد حجم ونمط الانتقال .

## خاتمة

إذا استطعنا تطبيق نظرية التعلم الإجتماعي واحتساب التعلم شبكة معقدة من الارتباطات بين المثيرات والاستجابات ، فانه يمكن القول أن الطلبة المنتقلين يتعلمون ليس فقط ما هو مرغوب بل يتعلمون كذلك عادات معينة وكيفية الوصول الى ما هو مرغوب فيه .

إن التنبؤ بالسلوك وتماثل القيم يؤدي الى مزيد من التكامل ، والى مزيد من التعرف بالهوية القومية . إن هذا التعرف يشمل الاستجابة الموحدة لعدد من المثيرات . وإهمال بعض المثيرات الأخرى ، وبما يؤدي الى شعور بالانتماء للأمة والى تجديد الفكر وتوحيده ، كنتيجة من نتائج التفاعل بين الطلبة القادمين من الأقطار العربية . ولقد أثبت الواقع التاريخي ان انتقال أفكار « البعث » الى العراق في الأربعينات والخمسينات كان في جانب كبير منه يرجع الى اختلاط الطلبة العراقيين الذين يدرسون في سوريا بزملائهم من الطلبة السوريين الذين يعتنقون أفكار البعث ، ومثل ذلك يقال عن اختلاط الطلبة السوريين الدارسين في العراق وبخاصة دار المعلمين العالية بزملائهم الطلبة العراقيين : وقد كانت تجمعات « العروة الوثقى » في أروقة الجامعة الأميركية ببيروت تضم طلبة ينتمون الى أقطار عربية مختلفة . وحين تخرج أولئك الطلبة في تلك الجامعة عادوا الى أقطارهم يحملون مشاعر الصداقة لزملائهم وعاد الكثير منهم متعلقين بالقومية العربية والايمان بوطن عربي موحد .

وهكذا كانت ولا زالت الجامعات العربية مراكز تقوم بدور لا يمكن إغفال شأنه في تركيز المنتقلين من أقطار عربية أخرى الى القضايا القومية والتهيؤ للمحاربات الانفصالية والنزوع في شتى مجالات العمل لتوحيد أجزاء الوطن الكبير .

# المناقشات

د. محمد الرميحي : أقرب وصف أستطيع أن أصف به ورقة الدكتور زكي الجابر بأنها ورقة مثيرة . لقد أثارت وهي مكتوبة كثيراً من التحديات والنقاط التي دونتها على هذه الورقة ، وعندما أضاع الدكتور الجابر ابرته أثارت أيضاً مجموعة من التحديات الأخرى ، لأنه وضع بجانب ما كتب مجموعة من النقاط الجديدة .

أريد أن أبدأ بالمنهج . الدكتور الجابر ارتكز على نظرية التدفق ، وهي تدفق الطلبة الى الأقطار العربية الأخرى ، واعتَقِدَ أن هذا التدفق يمكن أن يبني الوحدة العربية . وتحتاج هذه النظرية الى أكثر من النقد وكثير من الشواهد التاريخية ، ونستطيع أن نقول بأن ما أورده ليس صحيحاً ، والا لأصبح متفقاً عليه أن جميع الطلبة العرب أو غير العرب الدارسين في الولايات المتحدة الأمريكية لهم ميول أمريكية أو الدارسين في الإتحاد السوفيتي لهم ميول اشتراكية أو الخ . إن هذا النوع من التدفق ربما يأتي بتدفق عكسي ، لأنه اذا أخذنا خطط نظرية التدفق دون النظر الى الواقع الموضوعي للطلبة فاننا نقع في خطأ التعميم . ولقد ذكر في نهاية المحاضرة موضوع سوريا والعراق والأفكار السياسية التي نبتت في سوريا ثم انتشرت الى العراق ، حتى هذه لم تحقق حتى الآن أمام الواقع الموضوعي أي نوع من التكامل الوحدوي . نعم هناك فكرة للتكامل الوحدوي في بداية الثمانينات لكنها لم تتحقق تاريخياً ، فاذن هذه النقطة ، ونقاط كثيرة تأريخية في إطار الواقع العربي ، لا تدعم هذه النظرية دعماً حقيقياً .

النقطة الأخرى في المنهج ، أن الأخ المحاضر تحدث عن الجامعات الأمريكية والجامعات في البلاد الاشتراكية ، وقد أكون مخطئاً في فهمي بأن الجامعات الأمريكية تقوم بالأبحاث المقارنة الخ . وكأن الجامعات الأمريكية هي الجامعات التي تتحقق فيها الديمقراطية الى أبعد مدى ، وأستطيع أن أقول أيضاً من دراسات كثيرة حول الجامعات

الأمريكية بانها دراسات موجهة .

الواقع أن مشكلة الجامعات العربية ودور الأساتذة ودور الطلبة موضوع معقد وطويل . وأريد أن أبدأ بالأساتذة، فقد بدأ السيد المحاضر بالحديث عن الأساتذة العرب المغتربين ووصفهم بأنهم مجموعة برجوازية تنتقل من أجل طلب العيش ، وقد يكون هذا صحيحاً وقد لا يكون ، إنما أريد أن أذهب أبعد من ذلك فأتحدث عن الأساتذة المواطنين في الأقطار العربية إذا كنا نتوقع من الأساتذة القادمين الى الأقطار العربية موقفاً معيناً فيجب أن نحاكم أولا الأساتذة المقيمين ، ويبدو أنه حتى في الأساتذة المقيمين نتيجة لطبيعتهم البرجوازية البعيدة عن القضايا الإجتماعية الإقتصادية السياسية نجدهم يعيشون على هامش هذه القضايا وليس في صلبها .

وهذه توصلنا الى نقطة أخرى هي هل ان هناك فرقاً بين الأساتذة الجامعيين والمثقفين في الوطن العربي بشكل عام ؟ إن أزمة الأساتذة الجامعيين هي جزء من أزمة المثقفين العرب ، وهي جزء أيضاً من أزمة الديمقراطية في الوطن العربي . لأني إذا أردت أن أعطي الأستاذ أو آخذ من الأستاذ ما يمكن أخذه فيجب أن أتحدث عن إعطاء الحد الأدنى من الحريات الأكاديمية لكي يقول رأيه . هذه نقطة في اعتقادي مركزية ورئيسية ، ونحن نجد أن هناك جمعيات واتحادات للمعلمين العرب دون الجامعة ، ولا نجد حتى اتحاداً واحداً يحمي الأساتذة العرب في الجامعات وهم أخطر من يؤدي الدور التثقيفي . اذن القضية ليست في حد ذاتها قضية أشخاص ، إنما قضية وضع ديمقراطي ووضع ربما سياسي أيضاً . أزمة التعليم العالي التي تركز حولها الحديث وهي أزمة الديمقراطية نجد أن الأطروحات التي تحدث عنها في معظم حديثه الدكتور الجابر تمتد الى أطروحات وكتابات كتبت في الخارج ، وهنا إذا نظرنا الى الجزء الآخر من المشكلة وجدنا أن الجامعات العربية لا تتوجه الى إثارة هذا النوع من الأسئلة ، وأنا أتحدث من خلال خبرة شخصية ، إن الجميع كان يناضل من أجل طرح موضوعات حديثة عن الوضع العربي القائم بدل كتابة أطروحة دكتوراه مثلاً في أدوات الزينة لدى قدماء المصريين ، وهذه حدثت في جامعة الكويت ، وأمور أخرى أيضاً مثلها .

الطلبة العرب أيضاً يحتاجون الى حديث . لا شك أن الطلبة العرب نتيجة لوضعهم الإقتصادي الإجتماعي قد تجاوزوا حالات التأزم النفسي كما يقول الدكتور الجابر . إلا أننا يجب أن نتحدث عن مذابح الطلبة العرب ، عن فصل الطلبة العرب بالعشرات وبالمئات من بعض الجامعات العربية لموقف سياسي اقتصادي اجتماعي قد وقفوه ، وكذلك بترحيل الطلبة العرب من قطر الى قطر في الأزمات السياسية . وما زالت هذه الممارسات موجودة .

أريد أيضاً أن أتحدث عن الجامعات المشتركة وهذه لم تتبلور حتى الآن ، إنما تبلورت فقط لمصلحة المعلومات العامة في الخليج العربي ، فأصبح هناك الآن جامعة مشتركة في الخليج العربي ، واتفق على أن تكون في البحرين . وهذه أيضاً من وجهة نظري كقادم من تلك المنطقة أتحدث عنها بشكل نقدي لأن الجامعة كما توقعنا يجب أن تكون في جو ليبرالي مفتوح ، حتى يستطيع الأستاذ أن يعطي ما يمكن إعطاؤه للطالب ، إنما في اعتقادي أن هذا الجو غير متوفر الى الآن على الأقل . ومن هنا تبدو السلبيات بصورة أكثر من الإيجابيات ، تبدو سلبية المحافظة على الطلبة من وجهة نظر السلطة . أفضل لهم لو ذهبوا إلى جامعات أخرى ، لوجدوا جزءاً من الأفكار الجديدة مطروحة . هذه بعض النقاط الرئيسية وأنا أعتقد أن ورقة الدكتور الجابر فيها كثير من التحديات .

**د. عصام عبد علي** : في الواقع لقد ضيعني العنوان كما ضيعني محتوى البحث وكنت أتمنى أن يكون هناك تركيز على دور التعليم في تجديد وتوحيد الفكر العربي . ولكنني أعترف بصراحة انني لم أجد ذلك بالشكل الشمولي المطلوب . النقطة الثانية التي أود أن أشير اليها ، وأتفق فيها مع د. الرميحي ، هي أسلوب التدفق الذي قسى فيه د. الجابر قسوة شديدة بحيث قادنا فيه الى قناعاته . أعود الى موضوع الجامعة وهذا هو الموضوع الذي كنت أود أن يركز عليه . الجامعة في كل العالم وفي كل التاريخ تفتقد ويبحث عنها في الأزمات والملمات ، وهذا منطق علمي وعصري ، ولا أعتقد انني أقول شيئاً جديداً بأن الجامعة في الكيان الصهيوني بنيت قبل الدولة . والدول عندما كانت تخسر الحروب تراجع منهج الجامعة أولا ، ولأمر ما بدأ التعليم الجامعي في العالم قبل أن يبدأ التعليم الابتدائي ، وهنا كان يجب أن يكون التركيز على محتوى الجامعة في الوطن العربي .

ما هي الجامعة القادرة على أن تسهم في مسار الوحدة ؟ إن أية جامعة عربية غير قادرة على أن تسهم في بناء الوحدة إذا لم تكن في ظل نظام الوحدة . النقطة الثانية هي المعايير التي أشار اليها الدكتور الجابر لتكون صالحة للجامعة . وآسف أن أشير الى أن هذه المعايير أقرب الى المفاهيم الليبرالية ، وهي لا تصلح أن تكون معايير أو مهمات في أي قطر من أقطار الوطن العربي ، أو على الأقل لأي قطر مؤهل لأن يقوم بدور وحدوي . فلا بد أن تكون الجامعة في مثل هذا القطر موقعاً نضالياً متقدماً في الفكر والعلم والممارسة ، تعبر عن ضمير الأمة وتصبح مؤسسة من مؤسساتها النضالية . أعود الى مسألة انتقال الطلبة ولا أدري لماذا ركز الزميل على أهمية انتقال الطلبة العرب في ترسيخ وتعميق مفهوم الوحدة . قد يكون هذا صحيحاً في ظرف ومكان معينين ، ولكنه لا يصح ونحن في هذه المرحلة من مراحل النضال الوحدوي .

**د. نوري القيسي** : كنت أجد نفسي وأنا أتابع الدكتور الجابر أنني لا أستطيع المتابعة فعلاً ، الى أن أنتهي إلى أن البحث يحدد في ٣ اتجاهات : الدراسات التي عرضت لموضوع النخبة ، والدراسات التي عرضت للانتقال ، ثم الدراسات التي عرضت لموضوع الصراع العربي الإسرائيلي . ثم تفضل الدكتور الجابر مرة أخرى بالحديث عن زيادات الطلبة وتساءل عن التناقص في عدد الطلبة الذي يدرسون خارج الوطن ، وتوقف دون أن يحدد لنا أسباب هذا التناقص . والمعروف أن هناك أسباباً كثيرة تدخل في هذا الباب لا أريد أن أتطرق اليها ، فهي كثيرة والإستشهادات التي استشهد بها الباحث تدخل في إطار التأثر بالفكر الاوروبي .ولعل استشهاده بوليم جيمس وغيره من الذين تحدث عنهم يقدم الدليل على ذلك ، وقد كان باستطاعته أن يستشهد بغيرهم ، ممن استطاعوا أن يخوضوا تجربة التعليم في الوطن العربي فكراً أو ثقافة أو حضارة . النسبة التي تحدث عنها الأستاذ المحاضر عن عدد الطلبة الذين تخرجوا في كلية الآداب وقدرهم بألف أعتقد أن هذه النسبة قليلة جداً ، وأنني أستطيع أن أؤكد أن الطلبة العرب الذين قبلوا في كلية الآداب خلال سنوات ٧٥ ـ ١٩٧٦ ، ٧٦ ـ ١٩٧٧ ، ٧٧ ـ ١٩٧٨ يشكلون ٣٠٪ من عدد الطلبة. فاذا علمنا أن كلية الآداب قبلت خلال هذه السنوات ألف طالب في كل سنة فيعني ذلك أن نسبة ٣٠٪ خلال أربع سنوات فقط تعادل الألف طالب ، وإذا حاولنا أن نمتد في ذلك فان الآداب ساهمت بتخريج أكثر من خمسة آلاف طالب عربي من الخمسينات الى الآن .

كان بودي أن تأخذ المحاضرة بعداً آخر ودراسة مفصلة ، لتنتهي فعلاً الى دور التعليم في هذا المجال الحيوي ، كي تشكل المنطلق الرئيسي في توجه الطلبة العرب الذين تشبعوا بفكر الوحدة ، وكان بعضهم صورة من صورها . وإنني واثق من أن الموضوع الذي طرح يشكل إذا أعد إعداداً جيداً وجمعت أطرافه جمعاً موفقاً يشكل موضوعاً له أهميته في هذا المجال .

**خالد شكري** : لقد تفضل السيد المحاضر وعنون محاضرته بدور التعليم في تجديد وتوحيد الفكر العربي ، مع إشارة خاصة الى التفاعل بين العرب في إطار الجامعات العربية . لقد سبقني المتحدثون بالإشارة الى أن محتوى المحاضرة لا يتطرق من قريب أو من بعيد الى تجديد وتوحيد الفكر العربي ، والى دور الجامعات . لكنني وجدت تأكيداً على الطلبة أو على جزء من دور الطلبة في تأدية أو ممارسة واجباتهم القومية . نلاحظ في هذه الوريقات القليلة عدداً من الاستشهادات لتربويين أو لاعلام من الغرب . أنا لا أعتقد في الواقع بصحة آراء هؤلاء الناس ، لكنها قد تكون صحيحة بالنسبة لمجتمع غير مجتمعنا العربي . لا يمكن للطلبة بمجرد تنقلهم بين الجامعات العربية بكثرة العدد أو بقلته أن

يحققوا الوحدة . نعم قد يفيد هذا في التعرف بين مجموعة من الطلبة من قطر مع مجاميع أخرى من الأقطار العربية الأخرى . لكن شعبنا لا يحتاج الى وسطاء للتعريف بهويته القومية . وجدت أيضاً انتقاصاً من دور المعلم أو من دور الأستاذ الجامعي . وأعتقد أن هذا الموضوع غير مقبول بالشكل المطلق الذي جاء في هذه المحاضرة . وملاحظتي الأخرى هي اننا قدمنا تحليلاً ما زال حول سقوط الوحدة بين القطرين المصري والسوري، لا أدري مدى صحة هذا التحليل ومدى صحة تسمية الذين كانوا مسؤولين عن تحقيق الوحدة بالنخبة ، وللنخبة بالطبع مفهوم يختلف عن مفهوم الطلبة الذي نؤكد عليه .

لاحظت أيضاً استشهادات كثيرة في هذه السطور القليلة بأسماء أجنبية حتى أن كلمة بيداجوجيا استخدمت بدل كلمة تربية ، ونحن نعمل أو نناقش موضوع الوحدة العربية .

**داود القيسي** : حصلت اليوم فقط بعد انتهاء المحاضرات على أدبيات الندوة وبحثت الإجابة عن سؤال مهم من عنوان الندوة . السؤال يقول ما هي القنوات التي يمكن الاستفادة منها في تطبيق الوحدة من خلال النظم التعليمية الموجودة ؟ هكذا أوحى لي العنوان ، وبالتالي فورقة الدكتور الجابر هي الورقة الوحيدة التي حاولت أن تسير بهذا المسار . لقد حاول الدكتور الجابر أن يستشف إمكانية ودور انتقال الطلبة العرب من قطر الى آخر في الوحدة العربية . أما من حيث المضمون أو الأقطار التي طرحت فقد سبقني الأخ محمد الرميحي وبعض الاخوان في تداول هذه المضامين . وأضيف أن المقولة التي وردت على لسان الدكتور الجابر : أن الطالب عندما يدرس في قطر يكون عنده شيء من الولاء لهذا القطر أو على الأقل أن يحبذ مواقف هذا القطر . حقيقة هذه مقولة خطرة فهناك أعداد كبيرة جداً من طلبتنا درسوا في مصر فهل يقفون على الحياد الآن مع ما يجري في مصر؟ ثم إذا كان الحياد سمة أو أن الولاء سمة فما هو الموقف من طلبتنا الذين يدرسون في الدول الأجنبية ؟

**خاشع المعاضيدي** : إن ما طرحه الباحث ليس ضياعاً كما بدا للبعض ، إنما هو تنوع . وربما خرج الباحث على التقليد في التقديم أو العرض لموضوعه . وأبدأ بالنقطة التي تساءل الأخ الباحث عنها وهي هل الوحدة شيء جيد ولماذا لا يكون الانفصال هو الجيد ؟ . معروف تأريخياً وحضارياً أن وحدة الوطن العربي والمجتمع العربي استمرت منذ قامت دولة العرب على يد الرسول الكريم منذ نحو ألف وأربعمائة عام حتى ١٩٢٠ ، بما في ذلك مراحل السيطرة الأجنبية والتخلف التي سادت المجتمع العربي ، وإن المواطن العربي لم يجد احداً يمنعه من الانتقال من إقليم أو قطر أو ولاية الى أخرى حتى تقسمت بهذا الشكل

الجديد بعد الحرب العالمية . فمسيرة ١٤٠٠ عام من وحدة المجتمع العربي أرضاً ومجتمعاً تقابلها فترة خمسين عاماً من الانقسام بعد الحرب العالمية الأولى.

النقطة الثانية بشأن الطلبة . كان بودي لو أن المتحدث الزميل تحدث عن الطلبة داخل الوطن العربي وخارجه . وقد يكون له عذر في ذلك لسعة الموضوع أو تعقده وتنوع مساراته . لا نختلف مع الباحث في أن الطلبة هم رصيد نقي وفاعل في المجتمع ، وأن الطلبة كما ذكر في بعض أمثلته اجتازوا مرحلة التأزم . لكنهم كما أرى ، وأرجو أن أكون مخطئاً ، ربما وقعوا في مرحلة التقليد الحضاري . أو محاولة الإمتلاك أحياناً باسم التحرر ، كما نلاحظ عزوف الطلبة عموماً عن الدراسة الجدية كما كان سابقاً . ومحاولة الطلبة الخروج عن الانضباط بشكل عام ، محاولة الطلبة للتمرد على مجمل العادات والتقاليد وبضمنها التقاليد الأصيلة . لا شك أن التمرد أو الثورة على هذه القيم شيء جيد لكن التمرد عليها ككل ليس بصحيح . المهم لو أن الباحث الكريم أضاف لما ذكر هو كيف نؤطر مسار هذه الفئة النقية ، أي الطلبة ، على الطريق الوحدوي ؟ لو تفضل وأعطانا في بحثه مؤشرات عامة لتأطير المسار العربي الصحيح لهذه الفئة الممتازة من أبناء شعبنا ، أو كيفية استثمار هذه الطاقة من أجل الوحدة العربية .

د . **طه النعيمي** : أعتقد أن المحاضر في بعض الأمور أصاب مثلما تفضل بعض المتكلمين ، أصاب الهدف وفي بعضها الآخر كان يحاول أن يثير النقاش . الزميل المحاضر ذكر بأن هناك نفساً قطرية ونفساً وحدوية ، وهذا ليس صحيحاً بالنسبة للجماهير ، وإنما بالنسبة للبرجوازية ، لأن البرجوازية ترتبط بمصالحها القطرية وعندما تزال الحدود يكون هناك تهديد واضح لمصالحها المباشرة فتصبح النفس القطرية والنفس الوحدوية هي للطبقة البرجوازية فقط ، وربما لطبقة الاقطاع .

ذكر أن الأستاذ ينتقل بحثاً للعيش ، والأستاذ يعيش في وطنه أينما ذهب ، فليس هناك ضير أن يعيش في سوريا أو يعيش في العراق ، على أن يقوم بتأدية رسالته التربوية والعلمية بشكل جيد . هناك الأستاذ الجيد وهناك الأستاذ السيء ، فيجب ألا يقاس على الاستاذ السيء ويعمم على الجميع . أنا أعتقد أن دور الأستاذ لا يقل أهمية عن دور الطالب مع إعطاء الأولوية للطالب كما ذكر المحاضر . والسبب أن كل انسان موظفاً كان أو عاملاً يرتبط ارتباطاً وثيقاً بهرم الدولة ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بمصدر العيش ، أما الطالب فيعود الى أصالته العربية أكثر بكثير مما يعود اليه الموظف ، ولذلك نجد أن التفاعل بين الطلبة في الجامعات أو في المدارس يكون على أسس الأصالة العربية . فهم يمثلون الوحدة أكثر من أي قطاع آخر . ولذلك فانا مع المحاضر في الإهتمام بهذا الجانب الكبير والمهم. إلا

أنني اختلف مع المحاضر في قوله : إذا لم تكن منحازاً للبلد الذي درست فيه فانك ستكون على الحياد . وإن الانحياز الى الأمة هو غير الانحياز الى دولة أجنبية . فاذا كان الانحياز الى البلد الذي تدرس فيه يرتبط بعدد السنوات التي درست فيها ، فلماذا لا تنحاز الى وطنك الذي درست أنت فيه أكثر ، والذي تربطك به روابط القومية وتربطك به الروابط العائلية ؟ وإذا عرفنا بأن التعليم هو جزء يسير من التربية العامة ، وان المجتمع والعائلة يقومان بالدور الأكبر بالتربية نجد أن هناك علاقة أكبر ، خاصة إذا كانت الدراسة للدراسات العليا حيث يذهب الشخص وهو متكامل ويذهب وهو محصن فكرياً . فكيف ينحاز الى البلد الذي درس فيه ويتجرد عن وطنه ؟ أنا أعتقد أن المحاضر تأثر بتجربة السوق الاوروبية المشتركة ، حيث أقيم بعض المدارس التي يدرس فيها العديد من التلاميذ من بلدان اوروبية مختلفة بهدف تقريب وجهات النظر بين هذه البلدان التي كانت متحاربة بالحرب العالمية الثانية ، والآن تريد أن تصبح وحدة اقتصادية كبيرة . وهذه التجربة لا تنطبق على الوطن العربي . وإذا رجعنا الى بعض النظريات التي وضعت ـ ولا أدري مدى صحتها والمختصون هم الأهل للفرز بينها وبين نظرية التخلخل الفكري ـ نجد نظرية تقول بأن الفكر يتحرك من المنطقة عالية الضغط الى منطقة قليلة الضغط ويعني ذلك انتقال فكرة البعث من سوريا الى العراق ربما تكون هي ناتجة إضافة للبعد القومي الى انتقال النظرية من المنطقة التي يزداد فيها الضغط الفكري الى المنطقة التي يتخلخل فيها الضغط الفكري بالنسبة للفكر القومي التقدمي الملتزم .

وأعتقد أن تجربة الطلبة هي تجربة يجب توسيعها على مستوى الوطن العربي لتساهم بجزء وإن كان يسيراً بالوحدة العربية .

**د. زكي الجابر** : تحدثنا في موضوع الوحدة العربية ، كتبناها شعراً وحلمنا بها ولكن أرجو أن تعلموني أية دراسة قامت عن عدد الطائرات المنطلقة بين الوطن العربي ؟ أية دراسة قامت ما عدا هذه الدراسة المتواضعة عن تبادل الطلاب . أية دراسة قامت عن تبادل الأساتذة. أية دراسة قامت ما عدا دراسات طفيفة عن البضائع المتبادلة بين الوطن العربي . نحن في هذه المواضيع نستطيع أن نضع المؤشرات الحقيقية لوضع الوحدة في نطاقها العملي بعيداً عن العاطفية التي حملناها بين ضلوعنا سنين طويلة . إن الموضوع كبير ولكن أتحدى أي باحث علمي يرى أنه يستطيع أن يقول بدقة إلا إذا تكلم في تخيلات وتصورات عما سيحدث في موضوع توحيد الجامعات للفكر العربي . هناك بعض الأرقام التي أشار اليها العميد الأسبق لكلية الآداب عن المعلومات . الحقيقة أنا في لجنة الآن مكلفة بدعوة الى مؤتمر عربي . وهذا الرقم استقيته من لجنة مكونة من كلية الآداب .

والظاهر أن العميد الأسبق لم يضبط حساباته ولذلك فانه تحدث عن عدد الطلاب في السنتين الأخيرتين ١٩٧٧ و١٩٧٨. وأنا قلت أن هؤلاء الطلاب هم الذين تخرجوا. مرة أخرى أعود الى بعض المصطلحات. وحين تكلمت عن بعض الدراسات لم أؤيدها ولكن قلت أن هناك دراسة قامت كذا وقامت كذا. أتأمل أن تقوم مثل هذه الدراسات في الوطن العربي.

الفصل الخامس

# القضية الفلسطينية في التعليم العربي

عدنان أبو عمشة

## أولاً ـ القضية الفلسطينية في التعليم العربي

التعليم رسالة ، وهو كأي رسالة له ثلاثة أبعاد هي :

* بعد المصدر ، الذي يعمل على تهيئة البرامج التعليمية وتنفيذها ونشرها وتقويم نتائجها . . . الخ .

* بعد الأخذ ، الذي يأخذ تلك البرامج التعليمية ويتمثل ما فيها من خبرات ومعلومات ، ينفعل بها ويفعل بها .

* بعد المحتوى ، وما فيه من خبرات ومفاهيم وقيم . . . الخ .

وفيما يلي تحديد لهذه الأبعاد في ضوء أهداف الدراسة

### أولا ـ بعد المصدر

يقتصر المصدر هنا على المؤسسات التربوية في أقطار الطوق العربية دون غيرها من الأقطار ، فمع الأخذ بعين الاعتبار أن القضية الفلسطينية هي قضية تحرر قومي ، وأن نضال العرب في سبيل تحرير فلسطين امتداد تاريخي وجغرافي لمسيرتهم النضالية في سبيل التحرر من الاستعمار وتحقيق الوحدة العربية وبناء المجتمع الموحد ، تكون العدالة الاجتماعية أفضل ضمانة لتماسك صفوفه وقدرته على التطور والإنتاج والصمود المستمر في وجه العدوان .

ومع أنه لا يمكن اعتبار النضال في سبيل تحرير فلسطين منفصلاً عن النضال في سبيل تحرير الأمة العربية وتوحيدها وإنقاذها من التخلف. وأنه لا يصح النظر الى القضية الفلسطينية على أنها قضية الشعب العربي الفلسطيني وحده أو قضية الأقطار العربية المجاورة لفلسطين أو قضية مصر وسوريا وحدهما ، أو قضية قطر عربي دون آخر ، وإنما هي قضية العرب جميعاً . وليس ذلك لأننا أبناء أمة عربية واحدة تشترك في وحدة المصير ،

بل لأن الخطر الصهيوني يتناول جميع أقطار الوطن العربي ، أما مباشرة عن طريق العدوان المسلح والتوسع ، أو بصورة غير مباشرة عن طريق بسط النفوذ السياسي والسيطرة الاقتصادية والإستغلال. وأن الأطماع الصهيونية لا تنحصر في أرض فلسطين ( الإنتداب ) وإنما تمتد ساحتها لتشمل أجزاء كثيرة من الوطن العربي.

ومع ذلك كله ـ وكثير غيره ـ يبقى أن أراض لأربعة أقطار عربية محيطة بفلسطين مهددة بصورة مباشرة بالتوسع الصهيوني في مرحلته الأولى ، وأن استمرار هذا التهديد مرتبط باستمرار سعي الحركة الصهيونية في سبيل تحقيق المرحلة التالية من مشروعها.

وأن الواجب يقتضي على المؤسسات التربوية في دول الطوق أن تعد شبابها إعداداً خاصاً يناسب التصدي للأطماع الصهيونية ، فيكونون جداراً واقياً للعرب يحول دون التوسع الصهيوني. والمؤسسات التربوية المشرفة على هذا الإعداد مؤسسات حكومية ، متمثلة أساساً بوزارات التربية والتعليم ، يساعدها مؤسسات تعليمية أهلية خاصة . وهي ترمي الى تحقيق هدف أو جملة أهداف ، يرسمها أصحاب القرار في القطر الذي تنتسب اليه ، ونظرة سريعة الى هذه الأهداف نجد فيها الإتجاهات التالية :

١) نأخذ بعين الاعتبار « هدف التربية والتعليم » الذي رسمته دول الجامعة العربية في « ميثاق الوحدة الثقافية » الذي ينص على :

تنشئة جيل عربي واع مستنير ، مؤمن بالله ومخلص للوطن ، يثق بنفسه وأمته ، ويدرك رسالته القومية والإنسانية ، ويتمسك بمبادىء الحق والخير والجمال ، ويستهدف المثل العليا الإنسانية في السلوك الفردي والجماعي. جيل يهيء لأفراده أن ينمّوا شخصياتهم بجوانبها كافة ، ويملكوا إرادة النضال المشترك وأسباب القوة والعمل الإيجابي متسلحين بالعلم والخلق ، كي يسهموا في تطوير المجتمع العربي والسير به قدماً في معارج التطور والرقي ، وفي تثبيت مكانة الأمة العربية المجيدة وتأمين حقها في الحرية والأمن والحياة الكريمة[١] .

٢) عملت الدول الأعضاء على سن التشريعات التربوية التي تنهض بهذا الهدف العام وإبرازها في مجال العمل والتنفيذ[٢] .

---

(١) جامعة الدول العربية . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، **ميثاق الوحدة الثقافية** ( جامعة الدول العربية ) ، ص ١ ـ ٢ .

(٢) للإستزادة من معرفة هذه الأهداف يمكن الرجوع الى :

- المرسوم ٩١٠٠ الصادر سنة ١٩٦٨ في بيروت .
- القرار رقم ١٣٨٥ الصادر سنة ١٩٦٧ في دمشق .
- قانون التربية والتعليم رقم ١٦ لسنة ١٩٦٤ ، عمان .
- قانون التعليم رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ ، القاهرة .

وبتحليل هذه التشريعات التربوية الصادرة نجد أنها تسعى الى تحقيق الأغـراض التالية :

فردية : فهي تريد تربية شخصية الطالب تربية متكاملة عقلياً وخلقياً وبدنياً .

إجتماعية : بحيث يشعـر الطالـب بأنـه عضـو في مجتمـع له فـيـه حقوقـه وعليه واجباته ، وأن تكون أسس هذه الحقـوق والواجبـات مبنية على فكرة الحـرية والعـدل والمساواة وإتاحة الفرص المتكافئة لجميع أبناء الشعب.

قومية : تغرس في نفوس الطلبة محبة الوطن والإعتزاز بالقومية العربية ، وإدراك وحدة الوطن العربي ومقومات الأمة العربية.

عملية : وأن يكون مواطن الغد قادراً على استثمار أرض الوطن بجهوده الإنتاجية.

إنسانية : وأن يهدف هذا المواطن الى المثل العليا في السلوك الفردي والإجتماعي ، وأن يتمسك بمبادىء الحق والخير والجمال .

روحية : وأن يكون الجيل الجـديد سليم العقيدة مؤمنـاً بالله متحلياً بالأخــلاق الفاضلة .

٣) ولكنها قصرت دون التوصل الى الغاية القومية العربية في الوحدة والإشتراكية ، وأن مساهمتها في تحقيق هذا الغاية ما زالت دون ما يؤمل منها . ولعل ذلك يعود الى جملة من العلل يعود بعضها الى حداثة عهد النهضة العربية والتحرر من الاستعمار ، ويرتبط بعضها الآخر بمتطلبات مقاومة التحـدي الصهيونـي من تعبئـة جهـد وتـوجيه إمكانـات اقتصادية واجتماعية وسياسية وعسكرية لدرء خطره والتخلص منـه. فالعـرب جميعـاً لا يزالون يعانون من مشكلات اقتصادية واجتماعية وسياسية وإدارية ، لم يتغلبوا عليها لقلة تعاونهم وضآلة موارد بعضهم وعجز وسائلهم وانعكس ذلك على التربية ، فبقيت غاياتها دون ما تأمل جماهير الأمة العربية تحقيقه.

ونظرة فاحصة تبرز ما تعانيه تلك التربية من ضعف ، فيما يلي بعض وجوهه :

(أ) الفلسفة القومية

فالتربية العربية لم تبن على فلسفة قومية عربية واضحة . فهي في هذا القطر تنطلق من فلسفة وطنية مغلقة نادراً ما تبرز صلاته القومية بالأقطار العربية الأخرى ، وهي في قطر آخر تنطلق من فلسفة قومية اشتراكية تدعو للوحدة والحرية والإشتراكية وهي في قطر ثالث تنطلق من تصور عربي إسلامي وتنطلق في قطر رابع منطلقاً قومياً عربياً . فالتربية

العربية لم تستمد فلسفتها من عقيدة أو غاية محددة ، وإنما نظمت في أدوار متعاقبة سيطر عليها تقليد الدولة المستعمرة لهذا القطر العربي أو ذلك، وحب التجديد حيناً آخر ، وهي في تقليدها أو تجديدها لم تبن على تجارب نفسية اجتماعية مستمدة من التاريخ العربي المشترك والحاجات القومية العربية المشتركة .

(ب) التحديث

والتربية العربية تعتز بالماضي ، حيث تسعى لإنشاء جيل معتز بتراثه العربي ، والواجب أن تقف التربية العربية من حضارة العرب القديمة موقفاً إيجابياً فاعلاً ، فتجعل من الشعور بمآثر الأجداد حافزاً على إكمال رسالتهم بما يضمون الى قديمهم من جديد ، فكما أنه ليس بمكنة العرب أن يقطعوا صلتهم بماضيهم ، كذلك ليس في مقدورهم أن يتجاهلوا التطور الذي حدث ويحدث في العالم .

(جـ) الوظيفة

التربية العربية لا تحض بما فيه الكفاية على توجيه التعليم نحو الحاجات الاقتصادية التي تجمع بين استثمار موارد الطبيعة وتنمية الصناعة وتحسين مستوى الحياة ولم تهيء المواطن المنتج القادر على استثمار ثروات الوطن الزراعية والمعدنية . إن قصر العمل التربوي على إنماء الوعي القومي المجرد دون ربطه بنمو الإنتاج عمل يقصر عن متطلبات العصر . فالقول باحياء الوعي القومي من الأمور البديهية ، ولكن الأمر الذي يصل الى مستوى ذلك هو أن الأمة العربية لا تتغذى بالنظريات وحدها إنما تتغذى أيضاً بنمو الثقافات العلمية وتوجيه التعليم نحو الإنتاج الاقتصادي . . . فالتعليم الذي لا يكون عاملاً أساسياً في الانتاج القومي لا يبلغ غايته .

٤) ولم تتضمن أهداف التربية في لبنان نصاً صريحاً يؤكد عروبة فلسطين ، وقد تحدثت أهداف التربية في سوريا عن القومية العربية والوحدة العربية والوطن العربي شاملة القضية الفلسطينية في حديثها مؤكدة عروبتها . وأبرزت أهداف التربية في الأردن ومصر بالنص الصريح عروبة فلسطين وضرورة العمل على استردادها ، وأكدت أهداف التربية في مصر الصلة بين الإستعمار والصهيونية وبين احتلال فلسطين .

## ثانياً ـ بعد المستقبل

يتحدد المستقبل في هذه الدراسة بطلبة المرحلة الثانوية ، فهي تضم شباباً تتراوح أعمارهم بين ١٥ ـ ١٨ سنة ، والشباب أقدر على إدراك قضاياه القومية ، وهي ( المرحلة الثانوية ) تمتاز عن غيرها من المراحل ( دون الجامعية ) في قدرتها على تقديم معلومات

وحقائق ترتبط بالقضية الفلسطينية والصراع العربي الصهيوني .

والمرحلة الثانوية بالإضافة الى ذلك تكون نهاية التعليم عند كثير من الطلاب ، وبداية التدريب العسكري كما أنها تهيء الشباب لمواصلة الدراسة في التعليم العالي أو العمل في ميادين الحياة.

## ثالثاً ـ بعد المحتوى

يقتصر بعد المحتوى هنا على محتوى كتب المواد الإجتماعية في المرحلة الثانوية ، فهي أقرب الكتب الى طبيعة هذه الدراسة « القضية الفلسطينية في التعليم العربي » وسيشخص محتواها ـ في ضوء أهداف الدراسة ـ في خطين متوازيين هما :

الأول : كيف تقدم هذه الكتب المعلومات والحقائق المرتبطة بالمغتصب الصهيوني للأرض الفلسطينية . وستدور هذه المعلومات حول النقاط التالية :

أ ـ هوية الحركة الصهيونية.
ب ـ المطامع الصهيونية التوسعية .
جـ ـ ارتباط مصالح الاستعمار بالصهيونية .

الثاني : كيف تبرز ـ هذه الكتب ـ مقاومة العرب للمغتصب الصهيوني ومحاولاتهم لاسترداد ما اغتصبه ، ومن عناصره :

أ ـ مقاومة العرب للتحدي الصهيوني .
ب ـ قضية فلسطين قضية قومية عربية .
جـ ـ أهمية الوحدة العربية في تحرير فلسطين.

## (١) المعلومات والحقائق المرتبطة بالتحدي الصهيوني

### أ ـ هوية الحركة الصهيونية

تختلف كتب المواد الإجتماعية في المرحلة الثانوية في تحديد هوية الحركة الصهيونية ، وقد يظهر هذا الاختلاف في الكتاب الواحد في القطر الواحد ، وربما يعود السبب في ذلك الى الطريقة التي يتم فيها اعتماد الكتب المدرسية . فالكتب اللبنانية ترى الحركة الصهيونية انها « حركة سياسية عنصرية قام بها زعماء اليهود المشتتون في جميع أقطار العالم ، وخاصة

يهود أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية، لإنشاء وطن قومي لهم في فلسطين »[٣]. وتراها الكتب السورية انها « حركة قومية تعمل من أجل إنقاذ اليهود من الشتات وتجميعهم في وطن قومي واحد. . . »[٤]. وهي في الكتب الأردنية « حركة سياسية دعواها الرئيسية الإيمان القومي اليهودي ، وهدفها إحياء الروح القومية وتنميتها وإنعاشها . . . من أجل بعث دولة اسرائيل على أن تكون فلسطين قاعدتها »[٥].

وهي في الكتب المصرية « حركة سياسية عنصرية هدفت الى تجميع يهود العالم وهجرتهم الى فلسطين لينشئوا وطناً ودولة يهودية فيها ، وليقيموا دولة اسرائيل من الفرات الى النيل »[٦].

فالصهيونية في هذه الكتب حركة عنصرية عدوانية توسعية. فهي عنصرية تهدف الى إحياء الروح القومية اليهودية وتنميتها ، وأن يكون هذا الوطن لليهود دون سواهم من الناس وفقاً لمقولة « شعب الله المختار »، وعدوانية تغتصب وطن الآخرين بقوة العدوان ، وتوسعية تسعى لاقامة دولة اسرائيل من الفرات الى النيل.

وهي بالإضافة الى ذلك تتصف بخصائص عديدة منها :

- المكر والخداع[٧].
- الإستيطان[٨].
- حركة رأسمالية[٩].

ب ـ المطامع الصهيونية التوسعية

إبراز المطامع التوسعية الصهيونية ، وهي إحدى أهم سمات العدو الصهيوني ، ليست ضرورية لتوضيح طبيعة العدو لعرب فلسطين فحسب ، بل لجميع العرب في سائر الأقطار العربية المحيطة بفلسطين ولا سيما دول الطوق ، فالتهديد بالتوسع يصلح أن يكون رباطاً بين أبناء تلك الأقطار من زاوية هامة ، وهي مواجهة العدو المشترك الذي

(٣) التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان، ص ١٥٠
(٤) التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية ، الجزء الأول: ص ٦٣.
(٥) القضية الفلسطينية للصف الثالث الثانوي في الاردن، ص ٢٨ ، ٣٣.
(٦) التربية القومية : القومية العربية للصف الثالث الثانوي في مصر، ص ١٥٩.
(٧) التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان، ص ١٥٥.
(٨) التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية ، الجزء الأول: ص ٤١.
(٩) المصدر نفسه ، ص ٦٣.

يهدد وجود الجميع على حد سواء .

وترد الإشارة الى المطامع التوسعية في الكتب اللبنانية على النحو التالي « . . . وتطمع اسرائيل أن يصير عدد سكانها أربعة ملايين في وقت قريب جداً ، وأن تستوعب جميع يهود العالم البالغين ١٢ مليوناً إذا واتتها الظروف وتوسعت على حساب الأرض العربية »(١٠). وتشير الكتب السورية الى ذلك بقولها « . . . أقيم بعد الحرب العالمية الثانية عام ١٩٤٨ كيان اسرائيلي صهيوني قدم سكانه عن طريق البحر وسيطروا على فلسطين واحتلوا الجسر الواصل بين آسيا العربية وافريقية العربية . . . . وما زالوا يحاولون التوسع من حولها الى اليوم بشن الحرب بين آونة وأخرى ، وكان آخر ما شنوه عام ١٩٦٧ ، وبذا فقدت بلاد الشام مساحة تقرب من ٩٠ ألف كم٢ ، بسكانها زهاء ٤ ملايين نسمة وهبطت مساحة الأقطار الحرة منها الى أقل من ٣٠٠ ألف كم٢ يقطنها نحو ١٢ مليون نسمة في سورية ولبنان والأردن . . . »(١١) .

وتتحدث الكتب الأردنية عن الأطماع التوسعية الصهيونية فتقول « . . . قال بن غوريون في بيانه الرسمي الذي أذاعه على شعبه في اليوم الأول لقيام اسرائيل : تتميز دولتنا بأنها الوحيدة التي لا تعتبر غاية في ذاتها ، بل هي وسيلة فقط لتحقيق رسالة الصهيونية . . . ليست هذه هي نهاية كفاحنا ، بل اننا اليوم قد بدأنا وعلينا أن نمضي حتى نحقق قيام الدولة التي جاهدنا في سبيلها : من النيل الى الفرات ، ان هذه الخريطة ، خريطة فلسطين ليست خريطة دولتنا . . . . بل ان لنا خريطة أخرى عليكم أنتم أيها الطلاب مسؤولية تصميمها في الغد ، خريطة الوطن الإسرائيلي الممتد من النيل الى الفرات»(١٢) .

وجاء في الكتب المصرية عن هذه الأطماع قولها « الحركة الصهيونية ذات أهداف توسعية ، فلم تكتف بما احتلته من فلسطين ، بل تنادي بأن دولتهم يجب أنْ تمتد من الفرات الى النيل ، ولذلك فان مطامع العدو الاسرائيلي غير قاصرة على دولة عربية واحدة ، بل تشمل كل الشرق العربي . . . . إن خطر اسرائيل ليس قاصراً على فلسطين بل يتعداها الى سائر البلاد العربية ، فهي تنادي باسرائيل الكبرى من النيل الى الفرات ، كما وضح أن الدفاع عن الأراضي العربية وعروبة فلسطين لا يتحقق إلا عن طريق الوحدة العربية وبذل الدم العربي فلا يجوز الركون الى أية دولة أجنبية في هذا السبيل . . . »(١٣) .

---

(١٠) التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان، ص ١٩٦٨.
(١١) جغرافية الوطن العربي للصف الثالث الثانوي الأدبي في سورية ، ص ٢٨ .
(١٢) التربية القومية : القومية العربية للصف الثالث الثانوي في مصر، ص ١٦٢ ، ١٧٧ .
(١٣) المصدر نفسه .

هذه النصوص وكثير غيرها تقرّب من ذهن الطالب العربي في المرحلة الثانوية في أقطار المواجهة خطر الصهيونية المباشر عليه . فالصهيونية ليست مكتفية باغتصابها لأرض عربية لشعب عربي شقيق فحسب ، وإنما تهدد الوجود العربي بأطماعها التوسعية وأن إبراز هذا التحدي وتأكيد أخطاره يهيء الطالب « مواطن الغد » ويحثه على الإستعداد لمواجهته.

جـ ـ ارتباط مصالح الاستعمار بالصهيونية

كثيراً ما تبرز كتب المواد الإجتماعية الرابطة بين المصالح الإستعمارية في الوطن العربي والمصالح الصهيونية . فالكتب اللبنانية مثلا تحدثت عن هذا الإرتباط بقولها « . . . والظاهر أن الصهاينة كانوا على اتفاق مسبق مع قوات الإحتلال البريطانية ، وأنها لن تحرك ساكناً ضدهم . لذلك بدأوا هجومهم على العرب بوحشية لم يسبق لها مثيل . . . ، وخافت الولايات المتحدة على ربيبتها اسرائيل أن يقذف بها العرب في البحر فاقترحت إقامة وصاية دولية على فلسطين ريثما تهدأ الأحوال فيها . . . »[١٤] .

وجاء في الكتب السورية قولها « . . . فالاستعمار عمل على إقامة الدولة الصهيونية فوق أرض فلسطين من أجل تحقيق الإستراتيجية الهادفة الى السيطرة على المنطقة العربية واستغلال ثرواتها وإعاقة تطورها ، وذلك عن طريق إناطة المهمات التالية بالدولة الصهيونية .

« أن تكون دولة الصهاينة عقبة أمام النضال العربي الوحدوي ، وحجر عثرة أمام نزوع جماهير الأمة العربية الى الوحدة ، وأن تكون فاصلاً جغرافياً بين عرب المشرق في آسيا وعرب المغرب في افريقيا .

« أن تكون قاعدة مسلحة للاستعمار وعصا يلوح بها في وجه حركة التحرر العربية ويستخدمها عند الإقتضاء لوقف المد الثوري العربي وذلك بدفعها الى العدوان المسلح .

« أن تكون وسيلة لدى الاستعمار لتكريس التخلف العربي ، وذلك لأنها تشكل من جهة عقبة أساسية أمام قيام الوحدة العربية التي سينطوي تحقيقها على القضاء على التخلف ، ولأنها من جهة ثانية تمثل إعاقة مباشرة لتطور الوطن العربي اقتصادياً واجتماعياً بسبب اضطرار الأمة العربية لرصد الجزء الأكبر من طاقاتها البشرية والإقتصادية للدفاع عن نفسها أمام الخطر الصهيوني »[١٥] .

---

(١٤) التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان ، ص ١٦١ .
(١٥) التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية ، الجزء الأول : ص ١٠٠ .

وذكرت الكتب الأردنية هذا الارتباط فقالت : « من المرجح أن بريطانيا أعطت وعد بلفور لليهود حرصاً منها على تقطيع أوصال الوطن العربي الذي يهدد سيطرة انجلترا على القناة في حالة اتحاده واتصال أبنائه بأشقائهم المصريين فأرادت خلق اسرائيل في قلب الوطن العربي من جهة القناة للإطمئنان على مصالحها من تلك الناحية كما وضعت يدها على خليج العقبة »(١٦) .

وترى الكتب المصرية أن الحركة الصهيونية مرتبطة ارتباطاً عضوياً بالإستعمار في نشأتها وبنيانها وأهدافها ومصيرها وهي تشكل أخطر حلقة في سلسلة الغزوات الإستعمارية للوطن العربي في عصرنا الحاضر (١٧) .

ومن ذلك جميعه يتضح جلياً سبب اتفاق الاستعمار والصهيونية على إقامة كيان غريب في المنطقة يفصل شرق الأمة العربية عن غربها ويفرض عليها التجزئة ويحول بينها وبين الوحدة العربية وهي « دولة » اسرائيل .

## (٢) التصدي العربي للتحدي الصهيوني

### أ ـ مقاومة العرب للتحدي الصهيوني

البحث في مقاومة العرب للتحدي الصهيوني بشقيها العربي والفلسطيني يستدعي القيام بوضعها في إطارها التاريخي الصحيح ومعالجتها داخل ذلك الإطار ، كما يستدعي النظر اليها من زاوية المراحل المختلفة التي مرت بها ووصلت اليها غداة قيام الحركة الصهيونية المنظمة وإعلانها الرسمي عن الأهداف والغايات التي تعمل جادة في سبيلها ، خلال الفترة التي انقضت من تاريخ الصهيونية حتى اليوم . . . . أما الأسلوب الذي جرى اعتماده هنا في بحث الموضوع وعرض المرتكزات الرئيسية التي تدخل صلب المقاومة فقد انتهج فيه التقسيم الزمني والتاريخي الى مرحلتين رئيسيتين ( ضمنها مراحل فرعية ) اجتازتها المقاومة العربية والفلسطينية وهذه هي :

- مرحلة ما قبل قيام دولة اسرائيل ( ١٩٤٨ ) .
- المرحلة التي تلت قيام الدولة .

بدأت المقاومة العربية للصهيونية منذ أن بدأت الهجرة اليهودية المنظمة الى فلسطين تتخذ طابع الإستيطان والإقامة الدائمة فيها ، ولكنها اشتدت خلال فترة الانتداب ،

---

(١٦) الوطن العربي للصف الثالث الثانوي ، العلمي في الأردن ، ص ٥٨ .
(١٧) التربية القومية : القومية العربية للصف الثالث الثانوي في مصر ، ص ١٠٠ .

خاصة بعد أن افتضح التواطؤ البريطاني الصهيوني وانكشفت غايته وبانت أساليبه ، وقد أبرزت كتب المواد الإجتماعية في المرحلة الثانوية ذلك على النحو التالي : جاء في كتاب التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان ما يلي :

« لم يقف الفلسطينيون العرب مكتوفي الأيدي أمام ما كان يجري في بلادهم ، بل **ألفوا** الجمعيات وأرسلوا **الاحتجاجات** وقاموا بالمظاهرات والإضرابات وعمدوا الى الثورة المسلحة ، فاصطدموا أولا في سنة ١٩٢١ ببعض الصهاينة في مدينة يافا ولولا تدخل بريطانيا آنذاك لعمت الثورة جميع أنحاء البلاد . . . . وجدد العرب اضطراباتهم في سنة ١٩٣٣ . وكانوا في هذه المرة منظمين وموجهين من قبل اللجنة العربية العليا ، فاستدعى عندئذ البريطانيون عشرين ألف جندي رابطوا في فلسطين لدرء كل خطر يهدد السلام في البلاد . . . »[١٨] .

ويخصص كتاب التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في جزئه الأول أكثر من عشرين صفحة للحديث عن النضال العربي ضد الصهيونية خلال مراحله المختلفة .

- قبل الحرب العالمية الأولى وخلالها .
- في مرحلة ما بين الحربين .
- الحروب العربية الاسرائيلية .

وقد أبرز أهم ميزات المرحلة على النحو التالي :

- عنف نضال الشعب العربي الفلسطيني ضد كل من الإنتداب البريطاني والإستيطان الصهيوني وتلاحم الثورات العربية واعتمادها على الفلاحين ، الطليعة المثقفة ، والعمال الذين كان إسهامهم الثوري يتزايد بشكل واضح مع تزايد نموها .

- إصرار القيادات التقليدية والزعامات المحلية على عدم الإصطدام بالسلطة البريطانية وتوجيه العنف ضد الصهيونية فقط .

- ضعف الاتصال في بادىء الأمر مع الأقطار العربية المجاورة لفلسطين ، وانشغال هذه الأقطار نفسها بكفاح عنيد ودام ضد جيوش الاحتلال ، ثم نجاح القوى الثورية العربية ولا سيما في سورية في إعادة التواصل الثوري وفي دعم الثورة الفلسطينية وإمدادها سنة ١٩٣٦[١٩] . وأما الكتب الأردنية فقد أوردت مقاومة العرب الفلسطينيين لمشاريع

---

(١٨) التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان، ص ١٥٦ .
(١٩) التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية ، الجزء الأول : ص ٨٩ ـ ٩٠ .

الإستيطان الاستعمارية على النحو التالي :

« ثار العرب الفلسطينيون أبطالاً مناضلين مدة ثلاثين عاماً لم يهنوا خلالها ولم يلينوا ولم يستكينوا».

ثم يبرز كتاب القضية الفلسطينية للصف الثالث الثانوي أهم الثورات الفلسطينية في هذه الفترة وهي عدة :

- ثورة عام ١٩٢١
- ثورة عام ١٩٢٩
- ثورة عام ١٩٣٣
- ثورة عام ١٩٣٦

وهو يرى أن ثورة ١٩٣٦ قد تميّزت بظواهر لم تتوافر لغيرها من الثورات ، فهي :

- واجهت الانتداب البريطاني باعتباره رأس الداء .

- كانت ثورة تخللتها معارك حربية عنيفة منظمة .

- تكاتف العرب الفلسطينيون صفاً واحداً في الثورة ، بحيث اشتركت فيها جميع طبقات الأمة .

- اشترك بالثورة اشتراكاً فعلياً ولأول مرة العرب غير الفلسطينيين عن طريق التطوع وإمداد المجاهدين بالسلاح والعتاد.

- اشتركت الحكومات العربية بالثورة بطريق غير مباشر وذلك بأن تدخلت على الصعيد الرسمي للوصول الى تسوية ترضي عرب فلسطين.

ومن رأي مؤلف الكتاب أيضاً أنه بهذه المميزات برزت ثورة عام ١٩٣٦ ثورة شعب عربي واحد كان يرنو الى غاية واحدة: المحافظة على فلسطين عربية وإنقاذها من براثن الصهيونية (٢٠) .

وينتقل مؤلف الكتاب الى ناحية أخرى من نواحي مقاومة العرب للمشروع الصهيوني وهي ناحية المؤتمرات فيقول : « ولدرء الخطر الصهيوني عن فلسطين العربية عقد العرب عدداً من المؤتمرات كان منها :

---

(٢٠) القضية الفلسطينية للصف الثالث الثانوي في الأردن، ص ٨٩ ـ ٩٠.

- مؤتمر إنشاص ٢٨/ ٥/ ١٩٤٦ .
- مؤتمر بلودان ٨/ ٦/ ١٩٤٦ .
- مؤتمر لندن .

وكان من أهم قرارات هذه المؤتمرات الآتي :

« . . . تهديد مصالح بريطانيا والولايات المتحدة الاقتصادية والنفطية وذلك بعدم السماح لهما أو لرعاياهما بأي امتياز اقتصادي . . .

- عدم تأييد مصالح الدولتين الخاصة في أية هيئة دولية .

- النظر في إلغاء مالهما من امتيازات في البلاد العربية .

- رفع الشكوى ضدهما الى مجلس الأمن أو هيئة الأمم المتحدة . . . »(٢١) .

وتمضي السنون ولا يجد قرار من هذه القرارات فرصة تطبيقه ، وتراجع العرب عن مواقفهم ، حتى أننا نجد اليوم من لا يجرؤ على مناقشة مثل هذه القرارات ويعتبرها ضرباً من المغامرة ، وإن امتناع دول النفط عن مد الدول الغربية بنفطها خلال حرب ١٩٧٣ يعتبر نصراً قومياً كتبت وتكتب حوله الدراسات والأبحاث ولا يذكر بجانبه شهادة الشهداء من العرب ، الذين آمنوا بحقهم القومي فصدقوا ما آمنوا به واستشهدوا في سبيله . . . .

وتحت عنوان « كفاح فلسطين ضد أطماع الصهيونية والانتداب البريطاني » يتحدث كتاب « تاريخ العرب الحديث والمعاصر» للصف الثالث الثانوي الأدبي في مصر عن مقاومة عرب فلسطين للتحدي الصهيوني فيقول : « وأدرك عرب فلسطين ما يدبر لهم ، ففي الوقت الذي تقوم فيه محاولة إقامة مملكة عربية سورية في دمشق ( مملكة فيصل ) رأوا بلادهم تقتطع من الوطن السوري لتفتح أبوابها لشذاذ الآفاق من اليهود من كل فج ، وانفجر شعور العرب في أبريل سنة ١٩٢٠ في شكل مظاهرات عنيفة سالت فيها الدماء ، فكانت الحلقة الأولى في سلسلة الإضطرابات التي عبر بها العرب عن سخطهم على السياسة البريطانية والأطماع الصهيونية ، ومنذ ذلك الوقت تبلور كفاح العرب في الأهداف الرئيسية التالية :

- إلغاء وعد بلفور

- رفض الانتداب البريطاني

---

(٢١) المصدر نفسه ، ص ١٠٧ .

ـ استقلال فلسطين وتشكيل حكومة نيابية[٢٢] .

واتصلت الحركة العربية في فلسطين ـ في المدة بين الحربين ـ بالحركات المجاورة في سورية ، ومن ذلك اجتماع المؤتمر العربي الفلسطيني ( آب / أغسطس ١٩٢٢ ) وقراره بطلب الإعتراف بحق سورية ولبنان وفلسطين في الإتحاد وتأليف حكومة مشتركة وإلغاء الإنتداب ووعد بلفور وجلاء القوات الفرنسية والانجليزية » [٢٣] .

وتساهم كتب المواد الإجتماعية في المرحلة الثانوية في تقديم معلومات وحقائق ترتبط بالحروب والمعارك التي دارت بين اسرائيل ومن يناصرها من جهة وبين الدول العربية . فبعد انتهاء الإنتداب البريطاني على فلسطين في ١٥/ ٥/ ١٩٤٨ هاجمتها الدول العربية بجيوشها النظامية واجتاحتها من جميع الجهات ، ولم يمض زمن طويل على ذلك حتى كانوا على أبواب تل أبيب ، يهددون جميع المواقع اليهودية الهامة ، تجاه هذا الموقف الحرج ضغطت الدول الكبرى على مجلس الأمن فاتخذ قراراً بوقف القتال . . .[٢٤] .

وفيما يلي أسباب دخول الجيوش العربية النظامية الحرب . . . . وبيان نتائج الحرب ، وأسباب خسارتها كما تقدمها كتب المواد الإجتماعية لطلبة المرحلة الثانوية :

**أ ـ أسباب دخول الجيوش العربية يوم ١٥/ ٥/ ١٩٤٨ المعركة ضد اسرائيل**

١) عدم تنفيذ بريطانيا لما تعهدت به بالكتاب الأبيض سنة ١٩٣٧ .

٢) جور قرار التقسيم في ٢٩ تشرين الثاني / نوفمبر / ١٩٤٧ وظلمه ومجافاة ما ورد فيه لحقوق شعب فلسطين المشروعة .

٣) وضع حد للفوضى التي انتشرت في فلسطين عند إعلان انتهاء الإنتداب البريطاني .

٤) رغبة العرب في منع امتداد الفوضى والإضطرابات في فلسطين الى البلدان المجاورة بسبب هياج الرأي العام فيها .

٥) مساعدة سكان فلسطين في إعادة النظام لبلادهم في إنشاء دولة فلسطينية موحدة وفق المبادىء الديمقراطية . . . .[٢٥] .

---

(٢٢) تاريخ العرب الحديث والمعاصر للصف الثالث الثانوي الأدبي في مصر، ص ١٨٤ ـ ١٨٥ .

(٢٣) المصدر نفسه ، ص ١٨٥ .

(٢٤) التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في الأردن ، ص ١٦٢ .

(٢٥) التربية القومية الإشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية ، الجزء الأول : ص ٩٣ ـ ٩٤ .

هناك عبارتان وردتا في الفقرة السابقة جديرتان بالمراجعة والتحليل ، لم يعطهما المؤلف ما يستحقانه من العناية على الرغم من أن كتابه يدرس في الصف الثالث الثانوي في الأردن :

أولاهما : « حقوق شعب فلسطين المشروعة »، فقد وردت دون تحديد ، فقد كانت بالأمس تعني حقوق كامل الشعب العربي الفلسطيني على جميع أراضي الوطن الفلسطيني دون أخذ بالاعتبار لعامل الديانة ، وأن على رأس هذه الحقوق حق تقرير المصير وأن يقيم الفلسطينيون دولتهم المستقلة على أرض وطنهم ، وأصبحت الآن ـ بعد عدد من الحروب وكثير من المعارك ـ تقتصر على حقوق جزء من الشعب العربي الفلسطيني على جزء بسيط من أرض وطنه . . . وما رفض بالأمس صار مطلباً قومياً اليوم نرجو الأعداء أن يوافقوا عليه .

العبارة الثانية : « رغبة العرب في منع امتداد الفوضى والإضطرابات » . رغم صدق العبارة إلا أنها لا تمثل رغبة العرب حقيقة ، بل هي رغبة الأنظمة العربية السائدة حينذاك في الدفاع عن وجودها . لذلك جاءت محاولتها غير جادة ، اقتصرت على حماية حدودها ووقوف جيوشها عند حدود التقسيم ولم تتجاوزها . . . بينما استشهد كثير من العرب غير الفلسطينيين على ارضهم القومية منعاً لامتداد الفوضى او انتشار الاضطرابات .

## ب ـ نتائج حرب ١٩٤٨

يلخص كتاب التربية القومية الإشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية نتائج حرب ١٩٤٨ على النحو التالي :

١) قيام الدولة الصهيونية قاعدة عسكرية للامبريالية العالمية قائمة في قلب الوطن العربي .

٢) سيطرة الدولة الصهيونية على حوالي ٢٠ ألف كم٢ .

٣) خروج حوالي ٧٥٠ ألف عربي من ديارهم وتحويلهم الى لاجئين في الأقطار العربية المجاورة وفي مناطق أخرى من العالم .

٤) وقوع ١٧٠ ألف عربي ممن بقوا في فلسطين تحت حكم اسرائيل الجائر الذي فرض عليهم القيود .

٥) ضم الضفة الغربية إلى شرق الأردن . . . وما ترتب على ذلك محو اسم فلسطين تماماً من خارطة العالم . . .[٢٦] .

**جـ ـ أما أسباب إخفاق العرب في حرب ١٩٤٨ فيوردها كتاب التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان كما يلي :**

١) قضاء الإسرائيليين على المقاومة العربية في فلسطين قبل دخول الجيوش العربية النظامية .

٢) تواطؤ بريطانيا السافر مع اسرائيل ، فقد تركت اليهود يتسلحون ومنعت ذلك عن قوات الإنقاذ .

٣) فقدان الإنسجام بين القوات العربية لعدم وجود القيادة الموحدة ، وافتقار العرب الى الصناعات العسكرية ، ورفض الدول الكبرى إمدادهم بالسلاح والذخيرة وإمداد اسرائيل بذلك .

٤) تأييد الدول الكبرى كالولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتي وفرنسا وانجلترا للصهيونيين وضغطهم على العرب .

٥) قلة الجيوش العربية بالنسبة للجيوش الاسرائيلية ، فقد كان مجموع القوات العربية المقاتلة خمسة عشر ألفاً فقط ، بينما كان عدد الجنود الإسرائيليين ٧٠ ألفاً .

٦) طول المواصلات العربية ، فقد كان على المصريين والعراقيين أن يقطعوا مئات الكيلومترات لتموين جيوشهم المشتركة في القتال .

٧) روح الشهامة التي حارب بها العرب ، وقد تجلت عند محاصرتهم للقدس فانهم سمحوا بإمداد سكانها بالطعام والماء .

٨) الخلافات التي كانت ناشئة بين العرب أنفسهم واختلاف ارتباطاتهم الدولية [٢٧].

ما تقدم يبين أن كتب المواد الإجتماعية في المرحلة الثانوية قد أبرزت مراحل تطور القضية الفلسطينية ، وقدمت معلومات مرتبطة بالتحدي الصهيوني من حيث طبيعته وأهدافه وأساليبه ووسائله ومن حيث مقاومة العرب له .

---

(٢٦) المصدر نفسه .
(٢٧) التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان ، ص ١٦٤ ، ١٦٧ .

**وحتى تتمكن ـ هذه الكتب ـ من اداء رسالتها على الوجه الأكمل ينبغي أن تحقق ما يلي :**

١) تنسق فيما بينها ـ في جميع البلاد العربية ـ في عرضها لمراحل القضية الفلسطينية فلا ينفرد كتاب في قطر في عرض جانب دون آخر . لا يلتفت اليه كتاب آخر في قطر آخر .

٢) أن توحد المفاهيم المستخدمة ، ولا سيما المرتبطة بالوحدة العربية وبمقاومة التحدي الصهيوني ، وبأهمية الوحدة في مقاومة التحدي الصهيوني .

٣) أن تنطلق في مقاومتها للتحدي الصهيوني من منطلق قومي عربي .

٤) أن تعتبر الكفاح المسلح بمثابة الطريق الوحيد لتحرير فلسطين ، فهو يعتمد على الشعب العربي الفلسطيني كأساس ، وعلى الشعب العربي كمركز كبير للتنفس من خلاله تدريباً وإعداداً وإمداداً ومشاركة . وأن تبرز ما يمكن أن يقوم به طالب المرحلة الثانوية في هذا المجال ، وما يترتب عليه أن يفعله غداً .

٥) رفض كل حل لا يؤدي الى تصفية الكيان الصهيوني المحتل لفلسطين ورفض كل المشاريع الرامية الى تصفية الحقوق القومية العربية في فلسطين أو تدويلها أو فرض الوصاية على الشعب العربي الفلسطيني من قبل أية جهة .

٦) العمل على إبراز الشخصية الفلسطينية بمحتواها النضالي الثوري في الحقل الدولي .

**ب ـ قضية فلسطين قضية قومية عربية**

إن التحدي الذي تثيره قضية فلسطين ليس قائماً بين الشعب العربي وبين اليهود لكونهم يهوداً ، هذا خطأ جسيم في فهم القضية ، إن العروبة قومية واليهودية دين ، ولكل منهما دلالة مختلفة على مضامين مختلفة . القومية العربية علاقة انتماء الى مجتمع قومي ، والدين اليهودي علاقة إيمان بمقولات ميتافيزيقية ، وكما يكون العربي يهودياً ويبقى عربياً ، يكون اليهودي منتمياً الى أي واحد من المجتمعات التي تملأ الأرض ، دون أن يكون ثمة تناقض بين انتمائه الاجتماعي وإيمانه الديني . ليس ثمة شيء أبعد عن حقيقة قضية فلسطين وأكثر تشويهاً لها من القول بأنها قضية تحد ديني يحلها قبول التعايش بين الأديان على أرض فلسطين . . . فيوم أن اغتصب الصليبيون المسيحيون أرض فلسطين ، قاتل العرب مسلمين ومسيحيين الى أن استردوا الأرض المغتصبة ، ومن قبل أن يبدأ العدوان الصهيوني على فلسطين كان العرب من كل دين يعيشون في سلام على أرض فلسطين . إن قضية فلسطين قضية أرض مغتصبة وليست قضية تبشير بأحد الأديان ،

قضية قومية وليست قضية دينية ، إذا كان الصهاينة يخلطون القومية بالدين ويبررون العدوان بنصوص من التوراة ، فذلك ما يقوله المعتدون أنفسهم لخدمة أغراضهم ، أو لتبرير عدوانهم . وانه عندما ينزلق أحد من العرب الى هذا الخطأ يكون قد قبل حجة المعتدين وشوه حقيقة القضية فلا يعرف حلها الصحيح ولا يستطيع أن يحلها ، فعندما ينسى الأمة التي ينتمي اليها والواقع القومي الذي تثور فيه القضية ويقدم الدين بديلاً عن القومية ، أو عندما ينفعل آخر ويصب جام غضبه على أبناء أمته العربية من اليهود ، لا يفعل شيئاً بتلك الأخطاء سوى خذلان الأمة المعتدى عليها والانتصار للصهيونية . إذ عندما يصبح الدين بديلاً عن القومية ثم تطرح قضية فلسطين ينتهي الأمر الى اقتسام الوطن العربي فيما بين الأديان الثلاثة على الأقل ، وأيا ما كانت النسبة بين الأقسام فسيكون على كل المسلمين والمسيحيين أن يخرجوا من أرض اليهود وبهذا يقبلون الحل الصهيوني الذي يظنون أنهم يحاربونه.

ويترتب على ما سبق أن قضية فلسطين هي قضية تحرر قومي ، تشكل المحور الأساسي للنضال العربي المعاصر ، فدحر العدوان الصهيوني وتحرير الأرض العربية سبيلان سويان لانعتاق الأمة العربية من القيود التي تعوق انطلاقها في سبيل تحقيق أهدافها في الوحدة والحرية والاشتراكية . وما دام الوجود الصهيوني على الأرض العربية فانه يشكل عائقاً أساسياً يحول دون تحقيق المجتمع العربي الإشتراكي الموحد[٢٨] .

### جـ ـ أهمية الوحدة العربية في تحرير فلسطين

تربط كتب المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية بين الوحدة والتحرير ، ويكتفي بعضها بابراز هذه الرابطة ، في حين يسعى بعضها الآخر على تأكيد العلاقة الجدلية بين الوحدة والتحرير من ذلك مثلاً :

كيف نستطيع التغلب على اسرائيل ؟

سؤال يطرق كتاب التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان ويجيب عنه بما يلي : « . . . والجواب بسيط جداً وهو في جمع كلمة العرب ، فكل انشقاق في الصفوف العربية وكل خلاف مهما كان بسيطاً يقوي اسرائيل »[٢٩] فالوحدة العربية هنا تأخذ شكل جمع الكلمة من أجل غاية محددة بذاتها : التغلب على اسرائيل ، دون عرض لكيفية جمع الكلمة وسبل جمعها ومحتوى هذا الجمع وهل يمكن أن يكون له أهداف أخرى غير التغلب على اسرائيل؟

---

(٢٨) التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية ، الجزء الأول ، ص ١٠١ .
(٢٩) التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان ، ص ١٧٢ .

ويحاول كتاب التربية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية أن يسد النقص فيتحدث عن جدلية الوحدة العربية وتحرير فلسطين قائلاً : . . . إن تجزئة الوطن العربي وبعثرة قواه البشرية والإقتصادية والعسكرية ضمن مجموعات متعددة تعجز كل واحدة بمفردها عن مواجهة الوجود الصهيوني المدعم بالأمبريالية العالمية ، يكشفان عن عمق ارتباط مسألة الوحدة العربية بالنضال العربي ضد الصهيونية والأمبريالية ، وإذا كانت الصهيونية والأمبريالية تشكلان مجتمعتين أخطر تحد للوحدة العربية فان هذه الوحدة تشكل بدورها أخطر تحد لهما . . .[٣٠] . ويشير في مكان آخر الى علاقة نسبية بين مسعى العرب نحو الوحدة ومحاولة القوى المعادية وعلى رأسها الحركة الصهيونية إحباط هذا المسعى ، كما يلي : « وبكلمة واحدة ، إذا كانت أهداف جماهير الأمة العربية من المحيط الى الخليج تتلخص في الوحدة والحرية والإشتراكية فان دولة الصهاينة هي الأداة الرئيسية في يد الإستعمار والإستغلال والتخلف ، وأن الخطر الصهيوني على الأمة العربية ليزداد استفحالاً كلما زاد المد الثوري العربي واشتد ساعد النضال الجماهيري في سبيل بلوغ أهداف جماهير الأمة العربية . . »[٣١] .

ويربط كتاب القضية الفلسطينية للصف الثالث الثانوي في الأردن بين الوحدة العربية الإسلامية وبين تحرير فلسطين على النحو التالي « . . . الوحدة العربية وسيلة لا بد من تحقيقها كي نضمن النجاح في المعركة المقدمة لتحرير فلسطين ، وهذه الوحدة بحاجة لأن تلتقي حول رسالة العرب الإسلامية والقضاء على موجة الإلحاد والفساد التي دخلت العالم العربي وقسمت شبابه الى أحزاب أشعلت نار البغضاء والعداوة بين الأخوة والأشقاء »[٣٢] .

فالوحدة العربية هنا ذات مضمون إسلامي ، والصراع الذي يدور رحاه على الأرض العربية منذ قرابة قرن من الزمان صراع بين إسلام ويهود وهو امتداد للصراع التاريخي الذي بدأ مع بداية الدعوة الإسلامية . . . والكتاب بالإضافة الى ذلك يقف موقفاً معادياً من الإنتماء الى الأحزاب ، الأمر الذي تدعو اليه بحرارة الكتب السورية . . . وهو يرى أن الأحزاب مسؤولة عن إشعال نار البغضاء والعداوة بين الأخوة والأشقاء ، وفي ذلك مبالغة لا مبرر لها . ولو أنه كان يقصد التحزب أو التعصب بدلاً من الحزبية لكان أقرب الى ما يريد . ولا يخفى على المؤلف الفارق بين الإنتماء الى حزب وبين التعصب لرأي أو عقيدة ما فتاريخه السياسي يشهد له بذلك .

---

(٣٠) التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية ، الجزء الثاني : ص ٤٣ .
(٣١) القضية الفلسطينية للصف الثالث الثانوي في الأردن ، ص ١٦٦ .
(٣٢) المصدر نفسه .

وبهذه المناسبة أيضاً يثور السؤال التالي : لِمَ يواجهنا العدو في كل حروبه التي يشنها علينا متحداً رغم أن ما عنده من الأحزاب يفوق عدداً على عدد الأحزاب العاملة في الوطن العربي ؟

والمؤلف يدعو الى « إعادة النظر في خطط الثقافة والاعلام في الدول العربية وتوجيه أجهزتها الى خطة جديدة تبعد عن شبابنا كل ما يساعد على فساد العقول وانحلال الأخلاق ، ولا بد من إعادة النظر في برامج التعليم بحيث يساهم في إخراج جيل مسلم شجاع يضحي بنفسه في سبيل الله ، متين الخلق صلب الرأس . . . »(٣٣) .

إعادة النظر في خطط الثقافة والاعلام في الدول العربية واجبة حتى تأتي موافقة لحضارة العصر وما تتطلبها عملية المعاصرة من عادات جديدة وقيم مناسبة . . . ولكن المؤلف لم يرسم للجيل المسلم الشجاع القادر على التضحية دوراً في بناء وطنه ، كما فعلت بعض الكتب السورية مثلاً وأبرزته على النحو التالي « . . . تؤكد منطلقات اتحاد شبيبة الثورة على ضرورة الأخذ بأهداف الطبقة الكادحة وضرورة الانتماء اليها ، وكذلك بروح المثل والتربية القومية والإشتراكية التي يجسدها الانسان العربي الثوري في تطلعه لبناء وطنه وتحريره من الاستغلال والقهر الإستعماري والنضال من أجل بناء المجتمع العربي الاشتراكي الموحد . وقد قامت الشبيبة باسهامات كبيرة في التوعية والعمل الشعبي الطوعي ، وأقامت معسكرات العمل والتثقيف وتبرع الشباب بساعات عمل مجانية في المصانع ، كما قامت بدور مشرف في حرب السادس من تشرين أول / أكتوبر / التحريرية ، إذ قامت باخلاء المرافىء من المواد الأولية تحت القصف الوحشي للعدو ، وأنقذ الشباب أسطوانات الغاز من مصفاة حمص تحت حرارة النيران ، وغير ذلك من الأعمال المجيدة التي ستبقى خالدة خلود شعبنا العربي الأصيل بالإضافة للأعمال الأخرى من حراسة ودفاع مدني وغير ذلك . . .(٣٤) .

فالكتاب يجعل للطالب دوراً مزدوجاً فهو يساهم في بناء وطنه العربي من ناحية ويدافع عن أمته وسلامته ضد أي عدوان عليه من ناحية أخرى .

وموجز القول ، فالتضامن العربي الذي يتجلى باستمرار في جميع المعارك التي تخوضها الأقطار العربية منفردة ومجتمعة ضد الرجعية والأمبريالية العالمية والصهيونية إنما يفرضه الانتماء الى القومية العربية الذي يشد الجماهير العربية ويدفعها الى الكفاح المشترك بحكم الوجود العربي ووحدة مصيره الفعلية ، وقد أثبتت تجربة النضال العربي هذه

---

(٣٣) المصدر نفسه .

(٣٤) التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية ، الجزء الثاني ، ص ٨٩ ـ ٩٠

الوحدة بأقوى أشكالها في أصعب المعارك النضالية التي خاضتها الأقطار العربية من أجل التحرر والتقدم ولا سيا في مواجهة الصهيونية العالمية .

## ثانيا ـ تعليم الفلسطينيين العرب

### ١ ـ الواقع وتحليله

الفلسطينيون العرب موزعون على أقطار عربية وأجنبية عديدة ، ويعوزهم وجود علاقات إنتاج تتميز بثبات نسبي تحفظ لهم تماسكهم الداخلي وتمنحهم تكتلاً ، بحيث يتعرف فيه الفرد الفلسطيني على نفسه ويحدد موقعه من جماعته .

وقد جاء توزعهم نتيجة نكبات أوقعتها بهم قوى خارجية : صهيونية وأمبريالية فرضت سيطرة إرادتها على إرادتهم على النحو التالي :

**جدول رقم (١)**

**توزيع الفلسطينيين العرب حسب مناطق إقامتهم لعام ١٩٧٧**

| المنطقــة | عدد السكان من الفلسطينيين العرب |
|---|---|
| الأراضي المحتلة | ١,٨٤٥,٠٠٠ |
| الضفة الشرقية | ١,١٦٦,٠٠٠ |
| لبنان | ٣١١,٠٠٠ |
| سورية | ٢٣٢,٠٠٠ |
| الكويت | ١٨٢,٠٠٠ |
| الدول العربية الأخرى | ١١٤,٠٠٠ |
| بقية أنحاء العالم | ١٦,٠٠٠ |
| المجموع | ٣,٨٦٧,٠٠٠ |

وتختلف أماكن السكن والإقامة بالنسبة للفلسطينيين ، فمنهم من يقيم بالمخيمات ومنهم من يسكن القرى والمدن .

والفلسطينيون رغم فقدهم طراز معيشتهم ، ورغم أنهم يعانون من سوء التكيف

أحياناً مع الأحوال والظروف المعيشية الطارئة ، إلا أنهم يعتبرون من أكثر شعوب العالم نمواً ، وقد تضاعف عددهم ثلاث مرات منذ تشردهم ، وتتراوح نسب نموهم بين ٣٤ ـ ٤٢ لكل ألف من السكان وهي من أعلى نسب النمو بين الشعوب ، لذلك فهم شعب فتي يكثر فتيانه ويقل شيوخه ويميل هرمه السكاني نحو الامتداد في قاعدته وقلة ارتفاع قمته ، ويشكل من هم دون العشرين فيه نسبة عالية تبلغ ٥٨,٦٪، وتبلغ نسبة الأطفال الذين هم في التعليم بمراحله المختلفة (٥ ـ ١٩) ٤٣,١٪ من مجموع الشعب العربي الفلسطيني ، ويتوزعون بحسب فئات العمر والجنس على النحو التالي :

## جدول رقم (٢)
## الأطفال الفلسطينيون الذين هم في سن التعليم
## لعام ١٩٧٧

| الفئة العمرية | المجموع | ذكور | إناث |
|---|---|---|---|
| ٥ ـ ٩ | ٦٧٦,٧٢٥ | ٣٥٣,٦٥٤ | ٣٢٣,٠٧١ |
| ١٠ ـ ١٤ | ٥٥٢,٩٨١ | ٢٩٧,٠١٤ | ٢٥٥,٩٦٧ |
| ١٥ ـ ١٩ | ٣٩٨,٣٠١ | ٢٠٦,٦٥٥ | ١٩١,٦٤٦ |
| المجموع | ١,٦٢٨,٠٠٧ | ٨٥٧,٣٢٣ | ٧٧٠,٦٨٤ |

ويقدر عدد الأطفال الفلسطينيين الذين يعيشون في المخيمات بنصف مجموع الأطفال الفلسطينيين

وتشرف على تعليم الفلسطينيين هيئات مختلفة منها :

* وزارات التربية والتعليم في الدول العربية المضيفة .
* وكالة الغوث الدولية في كل من لبنان وسورية والأردن وقطاع غزة .
* المدارس الخاصة في الدول العربية المضيفة .
* إدارة تعليم العرب بوزارة المعارف والثقافة الإسرائيلية ، يساعدها مجموعة من المدارس الخاصة .

ويزيد عدد الطلبة الفلسطينيين في مراحل التعليم المختلفة عن مليون طالب وطالبة يشكلون ٢٧,٧٥٪ من مجموع الشعب العربي الفلسطيني ، وتتراوح نسب استيعابهم

بين ٤٧,٥٪ في لبنان و١٠٠٪ في الكويت ودول الخليج العربية . وهم يتوزعون بحسب البلاد على النحو التالي :

## جدول رقم (٣)
## الطلبة الفلسطينيون في مراحل التعليم المختلفة لعام ١٩٧٧

| المنطقة | عدد الفلسطينيين | عدد الطلبة | نسبة الطلبة الى العدد الكلي |
|---|---|---|---|
| الأراضي المحتلة | ١,٨٤٥,٠٠٠ | ٥٤٦,٠٠٠ | ٢٩,٦٪ |
| الضفة الشرقية | ١,١٦٦,٠٠٠ | ٣٥٩,٠٠٠ | ٣٠,٨٪ |
| لبنان | ٣١١,٠٠٠ | ٥٧,٠٠٠ | ١٨,٣٪ |
| سورية | ٢٣٢,٠٠٠ | ٦١,٠٠٠ | ٢٦,٤٪ |
| الكويت | ١٨٢,٠٠٠ | ٤٢,٠٠٠ | ٢٣,٠٪ |
| الدول العربية الأخرى | ١١٤,٠٠٠ | ٨,٠٠٠ | ٦,٧٪ |
| بقية أنحاء العالم | ١٦,٠٠٠ | - | - |
| المجموع | ٣,٨٦٧,٠٠٠ | ١,٠٧٣,٠٠٠ | ٢٧,٧٥٪ |

إن ملاحظة الأرقام السابقة تبرز أن أعداد الطلبة الفلسطينيين تفوق في نسبتها الى عدد السكان النسب المقابلة لها في البلدان العربية المضيفة ( سورية مثلا ١٧,٧٪) وفي أحيان أخرى نجد أرقاماً تفوق في نسبتها نسباً تقابلها في بعض البلدان المتقدمة .

**٢ ـ تعليم الفلسطينيين العرب خطوة على طريق الوحدة العربية**

● إن مردود الاستثمار في مجال تعليم الفلسطينيين لا يعاد استثماره في التجمعات الفلسطينية ، بل تمتصه سوق العمل العربية التي يعمل فيها الفلسطينيون . لذلك يجب أن يكون الاستثمار في المجال البشري الفلسطيني عربياً لأن مردوده يعود على أقطار عربية كثيرة وهي في حاجة اليه الآن وفي المستقبل .

● يعاني الفلسطينيون من ظاهرة هجرة الأدمغة بشكل مضاعف. فحيث تجري في البلدان الأخرى هجرة العناصر الفائضة عن القدرة الإستيعابية لهذه البلدان ، فان

التجمعات الفلسطينية لا تملك في معظمها أية قدرة استيعابية على الإطلاق ، ولهذا يضطر ، ليس فقط حملة المؤهلات العلمية العالية ، بل أيضاً حملة المؤهلات الفنية المتوسطة ، وفي أحيان كثيرة حملة أي نوع من المهارات الى الهجرة ، وفي أغلب الحالات الى بلدان بعيدة وأجنبية .

والمصلحة القومية تقتضي استيعاب هذه العناصر ، لأن في هجرتها فقدان عائد لاستثمار عربي أنفق على إعدادها وتأهيلها ، وخسارة قومية يصعب تعويضها .

● إن الغالبية الساحقة من الطلاب الفلسطينيين يتلقون العلم في مؤسسات تشرف عليها وتمولها هيئات غير مهتمة بطموحات الشعب العربي الفلسطيني : وزارة المعارف والثقافة الاسرائيلية ـ وكالة الغوث الدولية ـ المدارس الخاصة . . . الخ .

ولتجنب هذه السلبيات ، فالمصلحة القومية تقتضي اتباع أحد هذين الطريقين :

أ ـ إيجاد نظام تعليم فلسطيني تشرف عليه وتخطط له وتدير شؤونه منظمة التحرير الفلسطينية . وفي هذا الحل لا بد من تقديم المساعدات العربية للمنظمة ، لا سيما أن تعليم العرب الفلسطينيين يخرج قوى بشرية مؤهلة يستخدمها سوق العمل العربي في جميع أجزاء الوطن العربي . وهي بهذا تشكل عاملاً هاماً في تحقيق الوحدة العربية بما تغرس وتنمي من معتقدات ومواقف واتجاهات قومية عربية ساعية الى تحقيق أهداف الأمة العربية في الوحدة والحرية والإشتراكية .

ب ـ وحدة ثقافية عربية شاملة الأهداف التربوية والمناهج والمقررات وهو أمل يصبو جميع العرب الى تحقيقه .

## ثالثاً ـ مقترحات

بعد هذه الدراسة الموجزة للقضية الفلسطينية في التعليم العربي ، وبيان إيجابيات عرض هذه القضية في كتب المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية وسلبياته ، يقدم الباحث جملة المقترحات التالية ، التي يرى أنها تساعد على التخلص من كثير من تلك السلبيات ، وهي :

١ ـ تختلف الكتب موضوع البحث في معالجتها للتحدي الصهيوني ونتائجه وبيان أخطاره المقبلة على الأمة العربية في ناحيتي الكم والكيف . فهي موجزة لا تفي بالغرض في بعض الكتب المقررة ، وتعتمد على سرد بعض الأحداث التاريخية المصاحبة أو الناتجة عن الصراع العربي الصهيوني دون أن تقدم تحليلاً لهذه الأحداث فتبين منطلقاتها وآليات

عملها في كتب أخرى. ودرءاً لهذا النقص يقترح الباحث أن يحدد قدر أدنى مشترك لمعالجة موضوعات الصراع العربي ـ الصهيوني ، فتبين الحق العربي وعناصر القوة والإمكانات المتوافرة لدى العرب من جهة ، وتبين الزيف الصهيوني وتحدد الجهات التي تساعده وتدعم وجوده . ولا بأس أن تتولى جهة عربية كالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تأليف لجنة خبراء تقوم بوضع الحد الأدنى المشترك الذي يجب تدريسه عن الصراع الصهيوني في جميع المراحل التعليمية .

٢) توحيد المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بالصراع العربي الصهيوني التي تقدم للطلبة في جميع الأقطار العربية .

٣ ـ عرض المعلومات والحقائق المرتبطة بهذا الصراع من وجهة نظر عربية قومية يؤكد فيها على أهمية الوحدة العربية في تحرير فلسطين .

٤ ـ ضرورة استعمال أسماء المواقع والقرى والمدن الفلسطينية العربية .

٥ ـ دراسة أحوال الفلسطينيين العرب ( داخل الأراضي المحتلة وخارجها ) ، لا بوصفهم شعباً من اللاجئين ، ولكن بوصفهم أصحاب حق مشروع في وطن احتل بالقوة .

٦ ـ معالجة الأوضاع الداخلية في اسرائيل ، وإبراز ما يسود هذا المجتمع من تناقضات ، وكشف مدى تسلط القوى العنصرية والدينية على نظام الحكم .

٧ ـ تقديم المعلومات المرتبطة بالصراع العربي الصهيوني خالية من الخطأ والمغالطة بعيدة عن التفاصيل التي لا لزوم لها ، والإكتفاء بذكر الحقائق والمبادىء والأسس التي يقوم عليها الحق العربي في فلسطين .

٨ ـ تدعيم الحقائق والمعلومات المقدمة للطلبة في مراحل التعليم المختلفة بوسائل الاعلام التربوي اللازمة من شرائح ضوئية وأفلام سينمائية وفيديو وصور فوتوغرافية وغيرها من الوسائل .

وموجز القول ، فعلى الكتب المدرسية ـ في جميع المراحل التعليمية ـ أن تتجه لإبراز مقاومة التحدي الصهيوني ضمن نضال الشعب العربي كله كوحدة متكاملة ، وأن تبرز المقاومة كقضية قومية عربية لها أبعادها الدولية ، وأن تعالج بطريقة علمية وتربوية . ذلك لأن فلسطين ليست وحدها المقصودة بهذه المؤامرة الاستعمارية الصهيونية ، وإنما المقصود هو قيام دولة المستوطنين الصهاينة كقاعدة تهدد الوطن العربي كله وتحاول تنفيذ مؤامرات الإستعمار والصهيونية بوصفها الأداة ورأس الحربة في هذه المنطقة .

# المناقشات

**عبد الله حسن** : لي إضافة على نقطة مهمة أوردها الباحث تتعلق بضرورة توحيد النظم التربوية حول قضية فلسطين ، لأننا نرى أن هنالك اختلافاً ، وفي بعض الأحيان تناقضاً ، فيما بين النظم السياسية حول تفسير الحقوق المشروعة للشعب العربي الفلسطيني . فبينما نرى أن بعض الشعارات التي تطرحها بعض النظم السياسية لتفسير هذه الحقوق تقول : هي انسحاب اسرائيل من الأراضي المحتلة عام ١٩٦٧ وإعطاء الشعب الفلسطيني حقوقه المشروعة ، نرى نظماً أخرى تعطي تفسيرات تتعلق باقامة كيان هزيل للشعب الفلسطيني على جزء من التراب الفلسطيني بكل مواصفات هذا الكيان الذي يشكل جسراً لامتداد النفوذ الصهيوني والحركة الصهيونية والأمبريالية للسيطرة على مقدرات الوطن العربي . ومن هنا نقول انه يجب أن يتم توحيد الفهم حول تفسير الحقوق المشروعة وأنها الحقوق التاريخية الثابتة للشعب العربي الفلسطيني بكامل ترابه الوطني . وينص على أن الكفاح المسلح هو الطريق الوحيد لتحرير فلسطين ، وحتى يتمكن الشعب العربي الفلسطيني من انتزاع حقه في تقرير مصيره والسيادة على كامل التراب الوطني .

النقطة الثانية التي نرى من الضرورة أن تتضمنها النظم التربوية في الأنظمة العربية ، وبشكل شامل ، هي تحديد مفاهيم الصراع بين الأمة العربية وبين العدو الصهيوني ، لأنه في كثير من المفاهيم يبدو لنا انها تركز وكأن الصراع بيننا وبين العدو الصهيوني هو صراع على حدود . وفي رأيي يجب أن يتم توحيد مفهوم الصراع ،حتى نستطيع غرس هذه المفاهيم وهذا الوعي بطبيعة الصراع ، بيننا كأمة عربية وبين العدو الصهيوني ، في جيلنا الجديد ، الذي نعده لإنجاز مهمة الوحدة العربية وتحرير فلسطين . وعلى أن تتضمن النظم التربوية مفاهيم محددة تقول بأن هذا الصراع هو صراع بين عقيدتين وهويتين متناقضتين تماماً . هوية وعقيدة تمثل الغزوة الإستيطانية الصهيونية العنصرية بأيديولوجيتها التوسعية ، وهوية وعقيدة تمثل أصحاب الأرض تاريخاً وتراثاً ومستقبلاً ، وانه لن يتوقف

هذا الصراع حتى يحسم لصالح أصحاب الأرض . هذه المفاهيم الواضحة تساعدنا على التعبير عما تمثله قضية فلسطين بالنسبة لتحقيق الوحدة العربية ، وما يمكن أن نؤديه من خلال إعداد الجيل العربي الذي يتشرب روح الوحدة العربية ويدرك تماماً أن هذه الوحدة سوف تتحقق عندما تعود أرض فلسطين بكامل ترابها الى حظيرة الأمة العربية .

هناك نقطة أخرى أريد أن أضيفها بشأن المصادر التي أشار اليها المحاضر ، وكان التركيز على النظم العربية المحيطة بالكيان الصهيوني ، هي مسألة وكالة الغوث الدولية . هذه الوكالة أنشئت بقرار من الأمم المتحدة حتى تؤدي خدمات إنسانية تموينية وتعليمية للاجئين الفلسطينيين ، وكان الهدف من إنشائها هدفاً إنسانياً . ثم لاحظنا على الفور أن هذه الوكالة كانت مسيرة من قبل المخابرات المركزية الأمريكية ، وكان الهدف من إنشائها هو طمس قضية فلسطين ومحاولة طمس شخصية الشعب الفلسطيني وتذويبها كشخصية نضالية متناقضة مع الكيان الصهيوني المحتل لفلسطين العربية . وعندما بدأت الثورة الفلسطينية بالتصاعد رأينا أيضاً تصاعداً في المخططات المشبوهة لوكالة الغوث الدولية ، التي تشرف الآن على تعليم ما يقرب من ٣٥٠ ألف طالب فلسطيني يقوم أكثر من ١١ ألف معلم باداء مهماتهم التربوية في هذه المؤسسات . وظهر عمل وكالة الغوث الدولية هذا بعد أن تقدم « اللوبي الصهيوني » بتقرير الى الكونغرس الأمريكي يفسر فيه أن المساعدات التي تقدمها وكالة الغوث للشعب العربي الفلسطيني قد أصبحت مساعدات استراتيجية ، بكل ما تمثله من خدمات تعليمية أو تموينية تساعد الثورة الفلسطينية على النهوض والارتقاء . فظهر أن مخططات الوكالة التي تواجهنا الآن هي التهديد بالتخلي عن كل الالتزامات التعليمية والصحية والتموينية ، وهذا قد يترك أمامنا مسؤولية كبيرة في اعتقادي أنه يجب أن نعد لها حتى لا تكون مفاجأة . وفي هذا المجال أرى أن تصدر عن هذه الندوة إدانة لممارسات وكالة الغوث ، التي تحاول أن تسلخ قطاعاً كبيراً من أبناء شعبنا العربي عن انتمائهم لأمتهم العربية ، ودورهم في تحقيق الوحدة العربية ، من خلال إشرافها على نظم التعليم .

**محمد ميرو** : أبدأ بعرض نقطة كنت أود أن يتضمنها البحث . لقد ورد في الفقرة الختامية للبحث أن فلسطين ليست وحدها المقصودة بهذه المؤامرة الاستعمارية الصهيونية ، وإنما المقصود هو قيام دولة المستوطنين الصهاينة الى آخره . وعنوان البحث القضية الفلسطينية في التعليم العربي . ومن البديهي أن تتأكد هذه الحقائق في أنظمة التعليم في مختلف أقطار الوطن العربي ، بحد أدنى يتم فيه التأكيد على عروبة فلسطين . وقد خص الباحث دول الطوق ببعض العرض كما ترد القضية الفلسطينية في المناهج والكتب التي تدرّسها هذه الدول . ومع التأكيد على أهمية ما عرض كنت أود أن يتعرض الباحث ، الى

القضية الفلسطينية في التعليم اللبناني وفي التعليم الفلسطيني على أرض لبنان بصورة أوسع .

واسمحوا لي هنا أن أشير بعض النقاط المتعلقة بالقضية الفلسطينية في التعليم اللبناني ، بالرغم من الإشارة الموجزة التي أوردها الباحث.

تحتل الساحة اللبنانية موقعاً مهماً جداً بالنسبة للقضية الفلسطينية لسببين رئيسيين : الأول هو الوجود الفلسطيني على أرض لبنان ، والثاني كون لبنان احدى دول الطوق . واستناداً الى ذلك يجب أن تأخذ الساحة اللبنانية في التعليم والثقافة اهتماماً خاصاً غاب عن أذهان العرب خلال الفترة الماضية . لقد كانت الساحة اللبنانية مفتوحة نسبياً أمام ترسيخ ثقافة قومية تقدمية من خلال مؤسسات تعليمية خاصة أمكن إقامتها على أرض لبنان لدعم الإتجاه القومي التقدمي فيه ، وذلك باعتبار التعليم الخاص يقوم بخدمة نسبة عالية جداً من سكان لبنان . ويمكن أن نقسم المراحل التي مر بها الصراع الثقافي والتعليمي على أرض لبنان الى مراحل ثلاث :

المرحلة الأولى : تمتد من بعد الاستقلال وحتى عام ١٩٥٨ ، كان الخط القومي فيها بارزاً نسبياً من خلال حركة إحياء التراث العربي التي اهتم بها اللبنانيون بجميع طوائفهم وفئاتهم ، منذ فجر النهضة العربية الحديثة . وبطبيعة الصراع الذي دار بين القوى الوطنية العربية والإستعمار في الخمسينات.

المرحلة الثانية : من عام ١٩٥٩ حتى عام ١٩٧٠ ، وهي مرحلة تنبه القوى الانعزالية وتدعيمها لمؤسسات التعليم التي تخدم استراتيجيتها.

المرحلة الثالثة : منذ عام ١٩٧٠ وحتى اليوم. والذي يهمنا هنا أن ننظر في المرحلة الأخيرة . في هذه المرحلة ازداد الثقل الفلسطيني على أرض لبنان مع ملاحظة ما يلي :

إن العدو الصهيوني كان يسرب معلومات منذ قيام الكيان الصهيوني بين فترة وأخرى ، بأنه يخطط لاحتلال جنوب لبنان حتى منابع الليطاني . ومع ذلك لم تتحرك المؤسسات التعليمية في لبنان لإعداد الأجيال فيها ، باعتبار لبنان دولة من دول الطوق . لم تتحرك لإعداد هذه الأجيال حتى لا تنزح . بالاضافة الى ذلك نحن نرى اليوم أن الساحة اللبنانية استثمرت باطار ما تم فيها من ترسيخ ثقافات واتجاهات كافية لخلق ضغوط كبيرة على الأمة العربية ، وهذا الاستثمار كان متوافقاً مع اتجاه السير الحثيث نحو تصفية الصراع العربي الصهيوني لضالح الاحتلال بما يخدم مصالح الأمبريالية في المنطقة.

إن تقييم ما حدث في لبنان والمقدمات التي أدت اليه من خلال التعليم والاعلام

اللاوطنيين ، اللذين قاما على أرضه ، ضرورة ملحة وبداية لوضع استراتيجية علمية قادرة على الرد على هذا الواقع وتغييره .

د. **علي الزغل** : لي ملاحظتان أو ثلاث . الأولى تتعلق بالمنهج ، كان بودي أن يتطرق الدكتور عدنان الى تحليل كمي لما ذكر عن كل مؤشر من المؤشرات التي تعرض لها من بنود القضية الفلسطينية . هو أعطانا أمثلة عن مواقف ، مثلاً واحداً لكل نظام تعليمي في قطر من الأقطار . أقصد هذه النقطة مثلا ، المطامح الصهيونية كم صفحة في كل كتاب تعليمي تتحدث عنها مثلا . وكيف كان التركيز خلال هذه الصفحات . طبعاً هذا لا ينقص من قيمة الدراسة .

الملاحظة الثانية ، المنهجية في البحث هي سنوات طبع الكتب التي استشهد بها . وقد استعرضت المحاضرة فوجدت أرقام الصفحات ولم أجد تواريخ نشر هذه الكتب المقررة ، لأن ذلك مرتبط بالنظام السياسي للبلد وبالنظام التعليمي. فالتغييرات التي تحدث في كل قطر ، التغييرات السياسية تنعكس على السياسة التعليمية . أيضاً كان بودي أن يتعرض الزميل الى بعض جوانب القضية الفلسطينية التي يرى انها كانت مفقودة من خلال منظوره . فمثلاً إنسانية القضية الفلسطينية جزء من الصراع وهو صراع حضاري . فأي من هذه المناهج وهذه الكتب تعرض لها ، وأي لم يتعرض لها ؟ أيضاً حول أي من الكتب وكيف وكم تعرضت للمقاومة الفلسطينية ومنظمة التحرير الفلسطينية . هل هذه جوانب من القضية ووسائل لحل القضية من تعرض لها ومن لم يتعرض لها . والأهم من هذا هو ربط ذلك بالنظام السياسي في ذلك القطر في الحقيقة كان مجمل المحاضرة نوعاً من الوصف لما يجري . كان بودي أن أرى نوعاً من الفرضية التي تحاول أن تربط بين النظام السياسي والتنظيم الجماهيري القائم في هذا البلد ، ونظم التعليم ، وخاصة فيما يتعلق بالقضية الفلسطينية وما يدرس عنها .

نقطة أساسية بالعرض أثيرت ، وهي تحرير فلسطين ومن يقوم بهذا الدور. لمست الدور الفلسطيني في حل القضية الفلسطينية هو ٩٩٪ تقريباً ، ودول الطوق أو غيرها أو العرب الآخرين مساندين . وهذا يقودني الى نوع من التشبيه ، وهو أن تحرير فلسطين فرض يمين على الفلسطينيين وفرض كفاية على العرب الآخرين . بتصوري أن قضية فلسطين يتساوى في تحريرها الفلسطيني واليمني والمغربي والعراقي بنفس المقدار وبنفس الدور لأن قضية المسؤول الأساسي والمسؤول المساند تدخلنا في دوامات كثيرة .

د. **عدنان أبو عمشه** : الملاحظات الأخيرة كلها تنصب في المنهج . ملاحظة بسيطة بعد ذلك هي أن التعليم اللبناني تعليم حر ، بمعنى أنه غير مقيد بكتب مقررة . في هذه

الدراسة حاولت أن أصل الى كتب أقرب الى المناهج التي حددها المرسوم التشريعي رقم ٩١٠٠ الصادر سنة ١٩٦٨ . أما دراسة التعليم في لبنان كما عرضت فهي دراسة طويلة وشاقة . لكل مدرستين أو ثلاث اتجاه ، له كتبه المدرسية . صحيح هي تنبع من المرسوم ٩١٠٠ ، إلا أنها تصب في مصبات أخرى وانت شخصتها وهذا تشخيص جيد موافق عليه . بالنسبة لملاحظات الدكتور الزغل ، التحليل الكمي ورد في خاطري ، ولكن طريقة عرضه في المحاضرة وقراءته بملخص أمر له وزنه ، ولكنه ممل . بالنسبة لسنوات تأليف الكتب ، ولا سيما الكتاب الذي علقت عليه وهو القضية الفلسطينية حتى آخر طبعة كانت تحت يدي سنة ١٩٧٥ فيها نفس النص الذي ذكرته . الفرضية التي تحدثت عنها هي تتدخل أكثر مما يجب ، وأنا أريد أن أدرس ما هو موجود حقيقة ، لا من خلال منظور مسبق . هذا هو الموجود في الكتب التي تدرس في دول الطوق . يعني لا أريد أن أضع مؤشرات للدراسة أولا ، وأبحث عن تأكيدها أو نفيها في الكتب ، وإنما أردت أن أبدأ العكس : ما هو موجود وانتهي الى ما يجب أن يكون أو المأمول منه .

**خالد شكري شوكت** : لقد جاء البحث متكاملاً بخصوص المواضيع والنقاط التي تطرق اليها ، لكنني هنا أود أن أؤكد على ما يتعلق بمناهج الدول العربية الأخرى من غير دول الطوق ومناهج الدراسة الابتدائية . الشيء الآخر ، إن صراعنا مع العدو الصهيوني انتقل الى مرحلة جديدة تتطلب منا توجهاً جديداً في المعالجة ، سواء على نطاق الأجهزة التربوية أم الاعلامية أم العسكرية أم أي وسيلة من وسائل هذا الصراع . الآن انتقل العدو الى تعريب المعركة . أنور السادات ومعه البعض ارتضوا بتوقيع معاهدة السلام أو الاستسلام ، وتأمل الصهيونية والأمبريالية أن يصبح هذا النظام مصدر عدوى لأنظمة أخرى في المستقبل تراهن عليها . بالتأكيد مناهج التعليم في مصر سوف تتعرض للتغيير بما يرضي مطامح الصهيونية . كان بودي أن يشار في المقترحات العشرة الى خطورة الصلح أو الاستسلام أمام العدو الصهيوني ، خاصة واننا نسمع منذ عشرين سنة أو أكثر عن هدف الكيان الصهيوني لإحلال السلم بينه وبين العرب . الآن انتقل فعلا الى تحقيق نوع أو جزء من هذا الهدف . يفترض أن نخرج بتوصية مهمة جداً بأن تنتبه الأنظمة العربية الرافضة لمعاهدة مصر وإسرائيل لوضع مواد في مناهجها توضح الأبعاد الخطيرة لهذه المعاهدة ، ولما يمكن أن يترتب عليها في المستقبل .

# الفصل السادس

# الخطوط الرئيسية لاستراتيجية تطوير التربية العربية (*)

محمود محمود

(*) ألقى المحاضرة نيابة عن معدّها وتولى الرد على الملاحظات الأستاذ حكمت البزاز.

أصدر المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب الذي انعقد في صنعاء ( كانون أول/ ديسمبر١٩٧٢) قراراً بأن تقوم المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتشكيل لجنة عربية من رجال الفكر التربوي المتخصصين في العلوم الإجتماعية والاقتصادية والطبيعية والتخطيط ، تتولى على المستوى العربي وضع استراتيجية لتطوير التربية ، يمكن لكل قطر عربي أن يستهدي بعناصرها الرئيسية في رسم سياسته وخططه التربوية ، ويكون عمل اللجنة امتداداً لاهتمام المؤتمر واستكمالاً لجهوده في هذا المجال .

ولم تكن فكرة وضع استراتيجية يتم بمقتضاها تطوير التربية أمراً جديداً في هذا المؤتمر . فقد أدرك بعض الدول من قبل ضرورة وضع استراتيجية للتعليم فيها ، وذلك في ضوء ظروفها الخاصة ومشكلاتها الواقعية المحلية . ولكن الوزراء المجتمعين في صنعاء كانوا يهدفون الى توحيد الفكر والثقافة في الوطن العربي ، ومن ثم كان تصورهم للاستراتيجية أن تكون شاملة للوطن العربي كله .

وقد أشاروا في قرارهم الى الدور الطليعي الذي تؤديه الأمة العربية دائماً في بناء الحضارة الإنسانية ، مستلهمة ذلك من تراثها العظيم وإنجازات أبنائها عبر العصور . كما أشاروا الى ما تملكه الأمة العربية من طاقات وإمكانات يمكن تعبئتها وتنظيمها واستخدامها من أجل القضاء على التخلف ومواجهة تحديات الاستعمار والصهيونية ، وتطوير الحضارة العربية على أسس من القيم الروحية والمثل العربية الأصيلة ، وبمبادىء العلم الحديث وتطبيقاته لتكوين مجتمع متعلم قادر على تحقيق الوحدة العربية والاسهام في الحضارة العالمية .

وقد نوه القرار بالجهود التي تبذل في الوطن العربي من أجل التنمية الشاملة ، وبالدور الذي تقوم به التربية لتمكين المجتمع العربي من تحقيق التقدم ومواكبة الحضارة

الإنسانية والإسهام فيها . ويقتضي ذلك إصلاح النظم التعليمية في الأقطار العربية بصورة شاملة .

وبناء على ما تقدم قرر مؤتمر الوزراء العرب ضرورة التقاء الدول العربية على استراتيجية عامة واحدة لتطوير التربية فيها بما يكفل العمل ضمن إطار قومي موحد ، ويضمن لها بلوغ أهدافها القومية والإنسانية ، على أن تنطلق هذه الاستراتيجية من المبادىء الأساسية الآتية :

(أ) ضرورة تطوير المجتمع العربي بما يضمن الحفاظ على مقوماته الأساسية ، وهي الدين والحضارة العربية الإسلامية واللغة العربية والقيم الإنسانية والخصائص القومية ، وانفتاحه على تيار التقدم العلمي والتكنولوجي وتفاعله مع التغييرات المتلاحقة في العالم المعاصر المنسجمة مع خصائصه الأصيلة .

(ب) ضرورة أن يكون الدين ركناً أساسياً في تربية الانسان العربي ، بحيث تؤدي هذه التربية الى انطلاق طاقاته الكامنة وإتاحة الفرصة له لاستثمارها ، وإعداده لمواجهة جميع المطامع والتحديات التي تواجه الوطن العربي وتحد من حريته واستقلاله وتحول دون تقدمه وإسهامه في إثراء الحضارة الإنسانية وحفظ السلام في العالم .

(جـ) ضرورة تفاعل التربية مع مختلف جوانب التنمية الشاملة ، واعتبار التربية أداة رئيسية لتحقيقها وضرورة تنسيق وتكامل التربية وتطورها مع خطط التنمية الشاملة .

(د) ضرورة الاستفادة من الدراسة العلمية للتراث العربي الإسلامي وما ينطوي عليه من مبادىء واتجاهات تربوية بناءة ، ومن تطور الفكر التربوي المعاصر.

(هـ) التزام المنهج العلمي في دراسة المشكلات التربوية ، ووضع الخطط اللازمة لتطوير التربية في الوطن العربي .

(و) تقدير إمكانات الوطن العربي المستغلة والكامنة وحاجاته المتطورة وتطلعاته الى التقدم والحياة الكريمة.

ويقوم عمل اللجنة المشار إليها على ما يلي :

(أ) الإستفادة من المنظمات والأجهزة العربية في عملها ، بوضع دراسات متخصصة أو تقديم بعض الخدمات اللازمة لها.

(ب) الاتصال بوزارات التربية في كل قطر عربي لضمان التعرف على رأي المختصين العرب في القضايا التربوية الأساسية واقتراح الحلول لها.

(جـ) الاستعانة بآراء أصحاب الاختصاص من الأقطار العربية المختلفة لضمان شمول النظرة وتكوين الفكرة المتكاملة عن المشكلات التربوية .

وتولي اللجنة في عملها عناية خاصة للقضايا التربوية التي تنفرد بها المنطقة العربية ، أو التي تظهر حدتها فيها ، كقضية محو الأمية وتعليم الكبار ، وقضية التربية الدينية والقومية والعسكرية ، وقضية استعمال اللغة العربية في جميع مواد التعليم ومستوياته ، والتعليم في المناطق الريفية ، وإدخال « العمل » في صلب العملية التعليمية ، والإستخدام الأمثل للموارد المالية والبشرية في التعليم .

واستجابة لقرار السادة الوزراء قامت المنظمة بتشكيل اللجنة المنصوص عنها برئاسة الدكتور محمد أحمد الشريف أمين التربية والتعليم في الجماهيرية العربية الليبية . وقد باشرت اللجنة عملها في ضوء هذا القرار ملتزمة باتجاهاته وتوجيهاته ، وانتهت من وضع تقريرها مفصلاً ومجملاً ، وقد عرض هذا التقرير على المؤتمر العام للمنظمة في دورته غير العادية الأولى ، التي انعقدت في الخرطوم ( ٢٩/ ٧ ـ ٢/ ٨/ ١٩٧٨) وأصدر المؤتمر قراراً بشأنه يقضي باعتبار الاستراتيجية الموضوعة أساساً صالحاً لتطوير التربية في الوطن العربي على المستويات القطرية والقومية .

## (١) معنى الاستراتيجية

وطبيعي عند التصدي للكتابة عن أية استراتيجية من الاستراتيجيات أن يكون مفهوم اللفظ واضحاً في ذهن الكاتب ، قبل أن يشرع في رسم الخطوط العريضة التي تحدد معالم الاستراتيجية .

والاستراتيجية ـ كما جاء في التقرير عنها ـ تعني مجموعة الأفكار والمبادىء التي تتناول ميداناً من ميادين النشاط الإنساني بصورة شاملة متكاملة ، وتكون ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته واتجاهات مساراته ، بقصد إحداث تغييرات فيه وصولاً الى أهداف محددة . وما دامت معنية بالمستقبل فانها تأخذ في الإعتبار احتمالات متعددة لإحداثه ، فتنطوي على قابلية للتعديل وفقاً لمقتضياته ، وهي تقع وسطاً بين السياسة والخطة .

والاستراتيجية السليمة لتطوير التربية في البلاد العربية لا بد أن تضع في اعتبارها المرحلة التاريخية التي تجتازها أمتنا العربية في العصر الحاضر ـ وما تواجهه من تحديات وما لديها من إمكانيات .

## (٢) التحديات والإمكانـات

فأما التحديات التـي تواجهنـا فهـي في كلمات ثلاث : التخلف ، والاسـتعمار ، والصهيونية . ويتصل بهذه التحديات الضخمة الثورة العلمية التقنية وضرورة اللحاق بها وتحديث العقل البشري مع الملاءمة بين العلم من ناحية والقيم الإنسانية الماثلة في أصول عقائدنا وثقافتنا من ناحية أخرى ، واستخدام هذا التزاوج بين العلم والثقافة في تحقيق التنمية الشاملة التي تهدف اليها.

وهذه التحديات التي تواجهنا تقتضي بالضرورة جهوداً قومية تتضافر فيهـا الـدول العربية ، وتلتمس العون من بعض نواحيهـا في الجهـود الـدولية المشتـركة . فان بعض المشكلات لا تجد لها حلا إلا على المستوى الدولي ، كمشكلات التغذية والبيئة والطاقة ، وما يترتب على النظام الاقتصادي الدولي الجديد ، ومحاربة العنصرية ، وصيانة السـلام الدولي القائم على الحق والعدل .

أما الامكانـات التي تتميز بها الأمة العربية فهي ضخمة حقـاً ، وإن لم تستغـل بالقدر الكافي . وأبرز هذه الإمكانات أن العرب على تعدد أقطارهم أمة واحـدة تؤلف بينهم روابط الوطن الواحد واللغة الواحدة ، وروابط العقيدة والثقافة السائدة ، والتاريخ المشترك ، والنضال المشترك في سبيل التحرر والإستقلال ، والمصالح المشتركة ، والمصير الواحد . وهم يؤلفون مع دول العالم الثالث ودول عدم الانحياز قوة لا يستهان بها.

والأمة العربية غنية بعقيدتها الدينية وبتراثها الأدبي والعلمي ، وبثروتهـا البشرية الغنية ، مما يجعل لها في العالم المعاصر رسالة عظمى في إصلاح المجتمع البشري على أسس من القيم الإنسانية السامية .

وفي الوطن العربي ثروات ضخمة ، فلديها نسبـة كبـيرة من احتياطـي النفـط في العالم ، ومساحات شاسعة خصبة ، لو وفرنا لها المياه لأمدت العالم بمحصول زراعـي وافر . وهناك معادن كثيرة لا تزال دفينة في باطن الأرض ، ولا بد لنا إزاء ذلك من تنمية الثروة البشرية وتدريبها على طرق استغلال هذه الموارد.

ولموقع الوطن العربي إمكانات حضارية واستراتيجية كبيرة . فهو وسط في التبادل الحضاري وفي تبادل التجارة الدولية ، ووسط بين القارات وبين مراكز الصراع بين الدول الكبرى . وهي إمكانات لو أحسن استثمارها عادت على الأمة العربية وعلى العالم أجمع بالخير العميم.

## (٣) استراتيجية عربية لتطوير التربية : الإنجازات والمشكلات

هذه التحديات وهذه الإمكانات التي ذكرناها تستوجب تغيير الأوضاع التربوية في الأقطار العربية ، بما يحقق لها أمانيها وأهدافها ووضع استراتيجية للتربية تراعي ظروف الأمة العربية في نواحيها الاقتصادية والسياسية والثقافية ، ويستتبع ذلك تحليل المجتمع العربي في حاضره وماضيه ، ودراسة مكانة التربية في سياق تطوره قديماً وحديثاً مع الالمام بأهم سمات العصر الحاضر.

وقد نحا تقرير استراتيجية تطوير التربية العربية هذا النحو ، واستعرض واقع التربية العربية ، وهو حصيلة العوامل المختلفة التي تعرض لها المجتمع العربي . ويتمثل هذا الواقع في الإنجازات التي حققتها الأنظمة التربوية بصفة عامة ، والمؤتمرات التي شكلت حركة التربية العربية واتجاهاتها ، كما يتمثل في المشكلات التي نواجهها.

أما عن الإنجازات التي حققتها الأنظمة التربوية بصفة عامة فأبرزها التزايد الكمي في عدد الملتحقين بالمدارس ، وبخاصة بعد منتصف القرن العشرين ، لتحقيق الديمقراطية في التعليم ، وصاحب هذا التطور الكمي في إعداد الطلاب بطبيعة الحال تطور مماثل في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم ، بحيث ارتفعت نسبة المعلمين الى التلاميذ ، وطبيعي مع هذا أن تزداد نسبة الانفاق على التعليم .

وشهد التعليم فيما بعد الستينات من هذا القرن جهوداً مستمرة لتحسين نوعيته وتطوير بنيته ، فأخذ بعض البلاد بنظام المدرسة ذات الفصل الواحد ، وأدخلت الدراسات العملية في المناهج ، وحدثت محاولات لتجريب المدرسة الشاملة ذات المجالات المتنوعة ، وزاد الوعي بأهمية التعليم الفني.

وكذلك حظي تطوير المناهج وتحديثها بعناية بالغة ، وعقد لذلك كثير من الاجتماعات والمؤتمرات ، وهناك اتجاه الى تطوير نظم الامتحانات ، والنهوض بالكتاب المدرسي وبالوسائل التعليمية .

ويساند هذا الاتجاه نحو الاهتمام بالكيف اعتماد البحث التربوي في الأقطار العربية بصفة عامة ، مما دعا المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الى الشروع في إنشاء وحدة مستقلة للبحوث التربوية على المستوى القومي .

وربما لم يتطور التعليم في ربع القرن الأخير بالسرعة المطلوبة وبالصورة المرجوة ، ويرجع ذلك الى ما يعانيه من رواسب الماضي المتخلف ومن قصور في إدراك معنى التنمية

الشاملة ، مع استمرار التحديات التي سبقت الإشارة اليها ، والتركيز على التعليم المدرسي دون التربية اللامدرسية ، ونقص في التخطيط وعجز في أساليب الإدارة ، بل والافتقار الى فلسفة للتربية العربية يتطور التعليم بمقتضاها .

وفي هذا الجو التربوي وفي ضوء هذه العوامل مجتمعه تبرز المشكلات والقضايا الآتية على مستوى الوطن العربي :

١ ـ مشكلة استيعاب الملزمين في التعليم الابتدائي .

٢ ـ مشكلة التعليم الثانوي وتنويعه .

٣ ـ مشكلة تطوير التعليم العالي من أجل التنمية الشاملة .

٤ ـ ضعف الكفاية الداخلية ، ونعني بها مناهج التعليم وكتب الدراسة والطرق والوسائل الحديثة ، وتسلط الامتحانات ، والإهدار في الانفاق وتسرب التلاميذ .

٥ ـ ضعف الكفاية الخارجية ، فالتعليم لا يفي بحاجات ومطالب المجتمع ، وتكاد أن تكون المدرسة في عزلة عن المجتمع الذي تخدمه ، والصلة واهية بين العلم والعمل ، ولا يزال مفهوم التنمية غامضاً في الأذهان .

٦ ـ مشكلة المناطق والفئات المحرومة ، ومن ذلك الانحياز للصغار دون الكبار ، وللذكور دون الاناث ، وأهل المدن دون البدو وسكان الريف والأسوياء دون المعوقين ، مما يترتب عليه :

آ ـ الأمية بين الكبار .

ب ـ ضآلة نصيب الفتاة من الفرص التعليمية .

ج ـ قلة العناية بتربية المعوقين ورعاية المتفوقين .

وإزاء هذا كله لم يكن بين أيدي المربّين والمسؤولين عن التعليم استراتيجية شاملة للتطوير الشامل ، وكانت محاولات الإصلاح تتم بطريقة جزئية وعلى مستوى القطر الواحد . وكانت الأقطار العربية أشد ما تكون حاجة الى استراتيجية واضحة تتميز بالشمول والتكامل في إطار أهداف قومية تجمعها التنمية الشاملة لكل جوانب الحياة ، وذلك في إطار ما يتميز به العالم المعاصر من صفات .

وأخيراً تمخضت الجهود المكثفة التي بذلتها لجنة استراتيجية تطوير التربية في الوطن

العربي عن تقرير يصلح أن يكون مرشداً للأقطار العربية عند التفكير في إصلاح مرفق التعليم فيها .

## (٤) مبادىء الاستراتيجية

وتستند هذه الاستراتيجية الى جملة من المبادىء الرئيسية ، نوجزها فيما يلي :

١ ـ **المبدأ الانساني** : تأكيداً لمكانة الانسان في المجتمع وتمكينه من الاعتماد على جهوده الذاتية في تربية نفسه .

٢ ـ **مبدأ الايمان** : ويؤكد أن الايمان من أخص خصائص الانسان .

٣ ـ **المبدأ القومي** : ويؤكد الانتماء القومي للتربية ومهماتها في إعداد المواطن الملتزم نحو مجتمعه ، كما يؤكد على قومية العمل التربوي .

٤ ـ **مبدأ التنمية** : ويؤكد العلاقة بين التربية والتنمية ، وضرورة اعتمادها على التخطيط وارتباطها بسياسة الدولة .

٥ ـ **المبدأ الديمقراطي** : ويتضمن ضرورة إسهام التربية في تحقيق المساواة بين جميع المواطنين في الحقوق والواجبات .

٦ ـ **المبدأ العلمي** : ويؤكد الاهتمام بالعلوم الحديثة .

٧ ـ **مبدأ التربية للعمل** : ويؤكد على ضرورة إعداد المتعلمين لمطالب العمل في المجتمع .

٨ ـ **مبدأ التربية للحياة** : ويؤكد اعتماد التربية على خبرات انسانية مستمدة من واقع الحياة .

٩ ـ **التربية للقوة والبناء** : ويؤكد تكامل الشخصية ، وتماسك المجتمع ، والعناية بأمن الأمة ومنعتها ، والاتجاه نحو التعمير والبناء .

١٠ ـ **مبدأ التربية المتكاملة المستمرة** : ويؤكد قدرة الانسان غير المحدودة على التعلم وعلى متابعة تربية نفسه طوال مراحل عمره .

١١ ـ **مبدأ الأصالة والتجديد** : ويؤكد أن الأصالة تعني التمسك بخير ما في

الماضي ، والتجديد يعني تقدير الجهد الذاتي والابتكار بما يلائم التقدم وتطور الحياة ، وهما اتجاهان متكاملان في التطور السليم للأفراد والمجتمعات .

١٢ ـ **التربية الإنسانية** : وتؤكد عناية التربية بالاخاء الإنساني والعمل من أجل التفاهم والتعاون بين الشعوب والخلاص مما يهدد الانسان من نزعات الاستغلال والعنصرية والعدوان ، وإقامة السلام العالمي على الحق والعدالة والمساواة .

ونستطيع أن نقول على وجه الجملة أن هذه المبادىء الرئيسية هي بذور لظهور فلسفة تربوية عربية تستند الى خصائص الأمة العربية في أصول عقيدتها ، والى مقوماتها القومية وتفاعلها مع الحضارة الانسانية المعاصرة ، وتهتدي بها التربية العربية في تحديد أهدافها وفي جهودها لتكوين الانسان العربي وتكوين المجتمع العربي على أفضل صورة ممكنة .

## (٥) عناصر الاستراتيجية

وإذا كانت المبادىء الرئيسية للتربية تمثل منطلقاتها وتسعى الى الوصول الى فلسفة تربوية عربية ، فان عناصر الاستراتيجية تمثل المسارات الرئيسية لحركتها ، وتسعى الى تجسيد المبادىء التي تنطلق منها بحيث تجعلها واقعاً إنسانياً . ونحن نرى في ضوء هذه المبادىء أن تسير التربية العربية في الاتجاهات الآتية :

**أولا** : **نحو مجتمع عربي متعلم** : وذلك بارساء أسس التعليم لجميع المواطنين بغير استثناء ، تحقيقاً لديمقراطية التعليم ومبدأ تكافؤ الفرص ، وذلك في نطاق التنمية الشاملة للوطن العربي .

**ثانياً** : **نحو تنويع البنى التربوية وتحقيق المرونة والتكامل فيها** : لا بد من إعادة النظر في البنى التربوية المنقولة عن البلاد الغربية لتحقيق مضمون المجتمع العربي المتعلم بما يؤدي الى مرونتها وتطورها وتطوير نظام للتربية اللامدرسية . وليس من الضروري أن تتماثل النظم التربوية في جميع الأقطار العربية ، ولكنها ينبغي أن تتقارب ، وأن تتحد في الأهداف والأغراض والمفاهيم والاتجاهات .

( وسوف نعود الى الحديث عن تنويع البنى التربوية وتحقيق المرونة فيها عند التعرض لأسبقيات الإصلاح التعليمي ) .

**ثالثاً** : **نحو تجديد محتوى التربية وطرائقها ووسائلها وأساليب تقويمها** : ويعني ذلك أن نعطي مزيداً من العناية لنوعية التعليم وكيفيته ، فنرفع من كفايته الخارجية ، على

أن يتم ذلك بمنهجية علمية واعتماداً على البحث التربوي وإجراء التجارب . ولا ينبغي أن يقتصر محتوى التربية على الجانب المعرفي ، لأن المعرفة تؤلف جانباً واحداً من هذا المحتوى الذي يشمل في الواقع الخبرات الانسانية من جميع جوانبها المعرفية والوجدانية ، وحسبنا في هذا المقام أن نشير الى بعض المجالات الرئيسية التي يجب أن تنال ما تستحق من اهتمام الى جانب المواد الدراسية التقليدية .

من هذه المجالات التربية الدينية والتربية الخلقية والاجتماعية والتربية القومية والتربية النفسية والجمالية والصحية والرياضية والعسكرية . ولا بد للمعلم من الإدراك السليم بأنه بأية طريقة يعلم وبأي الوسائل والأساليب إنما يهدف الى أن يجعل المتعلم قادراً بالتدريج على الاستغناء عنه ومواصلة التعليم بجهوده الذاتية فذلك هو جوهر التربية والمنطلق الصحيح لكي تكون متكاملة مستديمة .

إن طرق التعليم ووسائله كثيرة متعددة ولكنها جميعاً ينبغي أن تؤكد على تنمية التطلع وروح الابتكار والنزعة العقلانية عند الطلاب والمنهجية العلمية .

ويؤدي بنا ذلك الى ضرورة تطوير أساليب التقويم والإمتحانات بحيث نقيس في الطالب هذه الجوانب جميعاً .

**رابعاً : نحو تطوير مهمات وأساليب الإعداد والتدريب للمعلمين بوصفهم رواد الأصالة والتجديد** : المعلمون هم الركن الأساسي ، في تنفيذ أية استراتيجية تربوية ، وهم رواد تطبيق اتجاهاتها الحديثة . لذلك كان لا بد من مراجعة أساليب إعدادهم وتدريبهم أثناء الخدمة وتطوير مهماتهم فيها ، ومن ثم وجب أن نهدف الى الاعداد لمهنة التعليم في جميع مراحله على المستوى الجامعي ، على أن يتم الوصول الى هذا الهدف على مراحل وفقاً لظروف كل قطر عربي .

**خامساً : تنمية البحث التربوي وتوثيق صلته بواقع التربية العربية** : ويقتضي ذلك تعزيز أجهزة البحث التربوي ، واعتماد أساليب التخطيط ، وتحديث الإدارة ، ويشتمل مفهوم التخطيط الحديث على وضع الخطط وتنفيذها وتقويمها ، فهي ثلاث عمليات متداخلة متكاملة .

**سادساً : نحو زيادة الموارد المالية وتعدد مصادرها وحسن استثمارها** : إن اطراد النمو السكاني وتنامي الضغط الإجتماعي على طلب التعليم والعمل على ديمقراطيته وتحقيق تكافؤ الفرص فيه ، وتجديد الأنظمة التربوية ـ كل ذلك يستدعي زيادة الانفاق على مرفق التربية ، والموارد الناجمة عن الثروات الطبيعية في البلاد العربية بوسعها أن تقابل كثيراً من

النفقات المطلوبة ، غير أن الإعتماد في ذلك لا ينبغي أن يقع على عاتق الحكومات وحدها ، فالمساهمة الجماهيرية والعمل الشعبي في هذا المجال من الأمور التي لم يعد عنها غنى .

**سابعاً : نحو تطوير التشريعات التربوية** : يعتبر التشريع السند القانوني للأعمال العامة وكيفية تنظيمها ، لذلك كان لا بد من صدور تشريع جديد شامل للتربية ، يكون تعبيراً عن السياسات التربوية ويتسع المجال فيه لمتابعة الاستراتيجية المقترحة ويؤكد على اتجاهاتها .

**ثامنا : نحو التفاعل بين التربية والتنمية الشاملة وتكاملها** : لا بد أن تترابط التربية مع اتجاهات التنمية الشاملة ، ومن وسائل ذلك اتصال التربية بالعمل ، بحيث نجعل للعمل قيمة لها قدرها ، وندرب التلاميذ عليه ونكسبهم المهارات اليدوية . ويتم ذلك بتوثيق الصلة بين المدارس ومؤسسات العمل ، وزيادة الاهتمام بالتعليم التقني ، ومراعاة هذا الربط المطلوب بين التربية والعمل في التربية المستمرة ومواصلة التدريب .

كما يجب توسيع فرص العمالة وتكافؤ الفرص حيالها أمام المواطنين جميعاً ، واعتبار العمل وظيفة اجتماعية وحقاً وواجباً على السواء . ولا بد من مراجعة نظام الأجور والرواتب بحيث يتلاءم الأجر مع العمل والانتاج وعلى مؤسسات العمل أن تسهم في عمليات التدريب وأن تعده من مسؤولياتها .

وهذا التفاعل بين التربية والعمل يجب أن يتم في إطار التنمية الشاملة . وكما نراعي الصلة بين التربية والعمل ، يجب كذلك أن تتفاعل التربية مع التقنية ، تدخلها في مناهجها وتتأثر بها في طرقها وأساليبها ، كما تكون على اتصال بالقضايا الثقافية الكبرى ، فتأخذ بالتعريب بمعناه الواسع منهجاً ، وتولي ثقافة الطفل والثقافة الجماهيرية عناية كبرى ، وتوجه الشباب نحو الاسهام في دعم التنمية الشاملة .

وأخيراً لا بد من القول بأن التربية والثقافة والعلم تلتقي جميعاً في الحياة العسكرية لتمكين الأمة العربية من مواجهة التحديات الخطيرة التي تحيط بها ، وتحقيق الأمن القومي بمفهومه الواسع .

**تاسعاً : نحو قومية العمل العربي للتربية والتنمية الشاملة** : بحيث يتم التنسيق والتكامل في تطوير السياسات التربوية ، وتوحيد أهدافها وغاياتها البعيدة ومجالاتها الرئيسية ، وتحقيق تكاملها مع سياسات التنمية الشاملة . وفي هذا المجال تبرز الحاجة الى العمل العربي المشترك على أساس التعاون والتكامل في تمويل التربية العربية .

**عاشراً : نحو تنمية التعاون الدولي وتوجيهه وجهاته السليمة** : فالتعاون الدولي عنصر رئيسي من عناصر الإستراتيجية وتطور التربية العربية . ويكون التعاون أمراً لا محيص عنه في قضايا تحرر الشعوب وإنشاء نظام دولي اقتصادي جديد وتحقيق السلام العالمي القائم على الحق والعدل . وللتربية العربية ولا شك نصيب في توثيق التعاون مع العالم الإسلامي ومع الشعوب الافريقية وشعوب العالم الثالث. ومن أوجه التعاون الدولي متابعة جهود الدول المختلفة في تطوير أنظمتها التربوية ، وتوثيق التعاون مع المنظمات الدولية وبخاصة اليونسكو ، ثم الإعتماد على التعاون الدولي في سبيل قضية فلسطين دفاعاً عن حقوق الشعب العربي فيها .

## (٦) أسبقيات في إطار الاستراتيجية المقترحة

هذه هي الخطوط العريضة للإستراتيجية الشاملة التي يمكن أن تتحرك عليها التربية العربية خلال السنوات القادمة من هذا القرن . وبداية العمل بها تعني الحاجة الى التخطيط ، والتخطيط بدوره يتطلب مواقع معينة يبدأ بها . ومن هنا تبرز أهمية الاسبقيات ، حيث يصعب القيام بكل شيء دفعة واحدة . ولا بد من ممارسة الاختيار بين عناصر الواقع ومشكلاته لمواجهتها مباشرة . ومن دواعي الأسبقية أن تكون المشكلة مما تعاني منه البلاد العربية كافة ولو بدرجات متفاوتة نسبياً ، وأن تتعلق مباشرة بمطالب التنمية وحاجاتها من القوى البشرية ومن الظروف الاجتماعية المواتية .

وفي ضوء هذه المطالب والحاجات يمكن تعيين الأسبقيات الآتية في نطاق الاستراتيجية المقترحة :

### أولا : التعليم الأساسي

**وهو المستوى الأدنى من التعليم الذي يجب أن يناله المواطنون جميعاً** ، وهو القاعدة التي يرتكز عليها تعميم التعليم الابتدائي ، وبه تتمكن جماهير الشعب من المشاركة الإيجابية في عملية التنمية عمالا منتجين . ومفهوم التعليم الأساسي ـ مداه ومحتواه ـ يختلف باختلاف الظروف الإجتماعية والاقتصادية في كل قطر من الأقطار ومدى ما يتوافر له من إمكانات . وفي هذا الإطار يبرز مفهومان رئيسيان لهذا التعليم :

**الأول** : له صفة تربوية وهو يعني المستوى الأول من نظام التربية المدرسية ، يمثل قاعدته ، وقد يطول مداه في بعض البلاد ويتجاوز ما يسمى بالتعليم الابتدائي ليشمل الى جانبه ما يسمى بالمرحلة الإعدادية أو المتوسطة ، بل أحياناً يمتد الى أبعد من ذلك ليشمل

بعض سنوات المدرسة الثانوية أو كلها . وتوفير مثل هذا التعليم بهذا المفهوم رهن بوفرة الإمكانات المالية ، وبتطوير قاعدة التعليم بصورة يتمكن بها من استيعاب جميع الناشئين في سن التعليم ، كما هو رهن بفاعلية التربية اللامدرسية ومساندتها للتربية المدرسية .

**الثاني** : له صفة اجتماعية والمقصود به توفير حد أدنى من الفرص التعليمية لاعداد كبيرة من الصغار والكبار لم يحظوا بحقهم في التعليم أو تسربوا منه بحكم الظروف الإجتماعية القاهرة وضعف المستوى الاقتصادي .

وهذا التعليم بمفهومه الثاني قد يكون الصيغة المناسبة للبلاد العربية بصفة عامة ، فهو يعنى بحاجات قطاعات رئيسية من السكان ، وبخاصة الفئات المحرومة منهم خلال فترة زمنية محدودة . وهو تنظيم أساسي ومكمل لنظام التربية المدرسية وليس منافساً لها أو بديلاً عنها ، ويقصد به توفير تربية وظيفية ومرنة وقليلة التكاليف لهذه الفئات .

ولهذا التعليم أسبقية خاصة في المناطق الريفية لمواجهة جوانب القصور التي اتصفت بها الجهود التي بذلت للنهوض بالتربية في هذه المناطق مثل « تريف المدارس التقليدية » ، ومحاولة إكساب التربية بعض الجدوى والوظيفة . غير أن هذه المدارس لم يساندها في كثير من الأحيان توافر الأعمال الإنتاجية أمام المنتهين من التعليم فيها . ولم يكن تريف المدارس جزءاً متكاملاً مع التنمية الريفية ومع خطة واسعة للعمالة ، وقد يأتي ذلك بالجمع بين الجانب النظري والتدريب العملي وربطهما مباشرة بعملية إيجاد فرص جديدة للعمل .

ومن الجهود التي بذلت للنهوض بالتربية في الريف وضع برامج موازية للتربية المدرسية ولكنها لا تعمل في إطار شبكة متكاملة مع غيرها من أجهزة التربية المدرسية ، وكذلك برامج محو الأمية الوظيفي ،ولكن هذه البرامج تعاني من مشكلات تنظيمية ومن نقص في التوجيه وارتفاع في التكلفة .

وعلى الرغم من اعتبار المرحلة الإبتدائية الاطار العام للتعليم الأساسي فانه يختلف عن المفهوم التقليدي لهذه المرحلة من ثلاثة أوجه :

ـ إن أهدافه ومحتواه تتحدد وظيفياً في ضوء الحد الأدنى من الحاجات التعليمية لفئات معينة ، وليس باعتبارها خطوات في السلم التعليمي .

ـ إن الفئات المقصودة من هذا التعليم ليست هي بالضرورة الأطفال الذين في سن الدراسة ، بل تشمل الشباب والكبار .

ـ يأخذ نظام إيصال التعليم الأساسي صوراً مختلفة ( كإعادة تنظيم المدارس الابتدائية وبرامج التربية اللامدرسية وتشكيلات مختلفة أخرى ) .

والحد الأدنى لحاجات التعليم في هذا النوع من التعليم يشمل التعليم اللاوظيفي للقراءة والحساب والمعرفة ، والمهارة اللازمة للإنتاج ، وقواعد الصحة والتخطيط الأسري ورعاية الطفولة ، وأساليب التغذية السليمة ، والمعارف والمهارات المطلوبة لممارسة حقوق وواجبات المواطنة . وهذه الدراسات في مجموعها تكوّن المستوى الذي لا ينبغي الهبوط دونه في تكوين المواطن .

وهذه المجموعة الأساسية للتعليم تستند الى اتجاهات فكرية جديدة فهو يسمح بما لا يسمح به التعليم الابتدائي من تناوب بين العمل والتعليم ، ثم انه يعتبر خطوة في سبيل تحقيق مبدأ التربية المستمرة . والتعليم الأساسي فوق ذلك يسير مع النظر الى البيئة على انها النظام التربوي الحقيقي وليست المدرسة إلا نظاماً مكملاً له .

وفي هذا الإطار تبرز ملامح هذا التعليم :

- إنه يقبل الى جانب التعليم الابتدائي التقليدي نظماً أخرى من التربية اللامدرسية . مثل مراكز التربية الريفية ومراكز محو الأمية ومدارس تحفيظ القرآن .

- إنه يتطلب مراجعة نسبة القبول ومدة الدراسة بالنسبة للمدارس الابتدائية والبرامج الأخرى الموازية . فقد تقتضي ظروف بعض البيئات برامج قصيرة ومكثفة تقدم للأطفال في أعمار متقدمة نسبياً .

- إنه يتيح الفرصة لبرامج جديدة متنوعة مراعاة لمن يتركون التعليم في سن مبكرة .

- وهو يتطلب تغييرات موازية في إعداد المعلم وتدريبه ، بحيث يكون أكثر مرونة في الطرق التي يأخذ بها في التعليم .

- إنه يستخدم وسائل الاتصال والإعلام المتاحة في البيئة .

- إن هذا التعليم يتيح الفرصة لتربية مستمرة لا تنحصر في أعمار معينة أو مستويات معينة أو فترات معينة .

- إنه يحقق الربط بين التعليم والعمل عن طريق برامج تدريبية قد تكون قصيرة، وفي مؤسسات أخرى مفتوحة للكبار والصغار ، وخاصة لمن يعملون في القطاعات التقليدية من الإنتاج .

إن الأخذ بنظام التعليم الأساسي ، الذي يعتبر تعلماً منتهياً مهما قصرت مدته ، أمر لا بد منه في الوقت الذي تعجز فيه المدرسة عن استيعاب جميع الأطفال . كما أن محو أمية الكبار جميعاً أمر لا يمكن تحقيقه في المستقبل المنظور . ويمكن أن ينحصر التعليم الأساسي

في السنوات الأربع الأولى بحيث يستوعب الكثير من الأطفال والكبار ، ولا ينتقل الى السنتين الخامسة والسادسة إلا القادرون منهم على مواصلة التعليم . ويمكن أن تتحول المرحلة الأولى كلها الى تعليم أساسي إذا توافرت الموارد المادية .

إن هذا التعليم الأساسي الذي ندعو إليه يعاون كثيراً في استيعاب جميع الملزمين ، ويعالج التسرب في المرحلة الأولى . كما يعاون في محو أمية الكبار وفي تعليم البنات أسوة بالبنين ، وهو يؤدي الى النهوض بالريف العربي لأنه يتصل بالتنمية الريفية .

**ثانياً : تنويع التعليم الثانوي لكي يقابل مطالب التنمية والتطور**

احتل التعليم الثانوي مكانة كبيرة في السلم التعليمي وتحكمت فيه بالبلاد العربية عوامل وجهته وجهة خاصة من أهم ملامحها :

- إنه اقتصر على النخبة من المنتهين من التعليم الابتدائي .

- ارتبط بالتعليم العالي والجامعي أكثر من ارتباطه بالتطورات الاجتماعية والإقتصادية وكان ذلك بفعل سببين :

١ ـ إنه كان مستورداً من الخارج بأهدافه ومحتواه ووجهته فغلبت عليه الصفة الأرستقراطية والنظرية .

٢ ـ إن قضية التنمية الشاملة لم تكن بعد من القضايا التي تشغل الفكر العربي .
غير أن التعليم الثانوي واجه أخيراً عوامل جديدة استوجبت إحداث تغييرات كبيرة في شكله ومضمونه ومن أهم هذه العوامل:

ـ إنه تعرض لضغط الطلب الإجتماعي مما جعله يكتسب صفة شعبية .

ـ وإنه أصبح يواجه قضية التنمية الشاملة ، بعد أن أصبحت ضرورة لتحقيق القوة الذاتية في الوطن العربي كله .

وبرغم ذلك ، وبرغم المحاولات التي بذلت لتطوير التعليم الثانوي ليقابل هذه الدوافع الجديدة ، فقد ظل مرتبطاً بالتعليم الجامعي أكثر من ارتباطه بمطالب التنمية ، وما زالت النزعة الأكاديمية هي الغالبة عليه . ومن أجل ذلك فاننا نرى تنويع التعليم الثانوي من الأسبقيات في استراتيجية تطوير التربية ، ولا بد من إعادة توجيهه بحيث يزداد الإهتمام بالجانب التقني فيه . وذلك لأن نواحي النقص الخطيرة في التقنية المشاهدة في الأقطار العربية تجعل هذه الأقطار عاجزة عن تنفيذ مشروعات التصنيع التي أخذت بها ، كما

تعوقها عن صيانة الأجهزة والمعدات التي تحصل عليها .

ومعروف أن نقل التكنولوجيا الحديثة الى الأرض العربية لا يمكن أن ينجح باستيراد الآلات والأجهزة والمعدات الحديثة فقط ، وإنما يتطلب في المرتبة الأولى تنمية الموارد البشرية الغنية القادرة على استيعاب هذه التكنولوجيا وطرق استثمارها .

والتطور الحادث في التعليم العالي « التقني » لا يتناسب بصفة عامة مع التطور في التعليم التقني الثانوي . واستمرار هذا التفاوت يعني إخلال التوازن بين فئتين لازمتين في مجالات التنمية ، إذ الملاحظ زيادة إعداد حاملي الشهادات الجامعية بالنسبة للمرحلة المتوسطة التي يعتمد عليها بالضرورة على نطاق واسع في مجالات التنمية . كما أن التوسع في التعليم الجامعي اقتضى توسعاً كبيراً في التعليم الثانوي العام ، ولا شك أن لهذا الإتجاه أثره في التعليم الفني .

ولمواجهة هذه الإعتبارات وتطوير التعليم الثانوي كله ، مع الإهتمام بالتعليم التقني ، وإسقاط الإزدواجية بينه وبين التعليم العام ، وإيجاد القنوات المختلفة بين هذين النوعين من التعليم ، يمكن النظر الى أسبقية العمل في هذا المجال من زاويتين :

الزاوية الأولى : تغذية التعليم العام بالدراسات والتطبيقات التكنولوجية .

الزاوية الثانية : النهوض بالتعليم التقني الثانوي ذاته ، وفتح القنوات بينه وبين سائر فروع التعليم ومراحله .

والى جانب ذلك يلزم دعم الإتجاه الذي بدأ به بعض الأقطار العربية ، وهو تجريب نماذج جديدة من التعليم الثانوي بتحقيق الشمول والتنوع في الدراسة ، فالمدرسة الثانوية الشاملة والمدرسة التقنية وغيرهما قد تكون نماذج صالحة .

**ثالثاً : تطوير التعليم العالي**

**إن مستقبل الأمة العربية** يتوقف على هذا التعليم باعتباره السبيل الى إعداد القوى البشرية المتخصصة ، ومجال توليد الفكر وإعداد الباحثين ، والقوى القادرة في مجالات العمل والإنتاج ، وباعتباره أداة تجديد الثقافة . وهناك اعتبارات رئيسية تجعل منه أسبقية الأسبقيات التي ينبغي البدء بها .

فالتنمية الشاملة تلقي بمسؤولياتها على التعليم العالي . والملاحظ أن هذا التعليم لم يرتبط منذ البداية بخطط تنموية شاملة ، ثم كانت محاولات لربطه بالنمو الاقتصادي . ولكنها انحصرت في تلبية احتياجات القطاع الحديث ، وهو القطاع الذي لم يتمكن إلا من

استيعاب نسبة قليلة من خريجي المدارس والجامعات وقد ترتب على ذلك ما يشبه البطالة السافرة .

كما أن نقل التكنولوجيا عن البلاد المتقدمة يتوقف الى حد كبير على توافر المتخصصين والفنيين من أبناء البلاد القادرين على تكييفها وملاءمتها لظروف المجتمع العربي .

والإحتفاظ بالكفاءات العربية واجتذاب العناصر المهاجرة أصبح ضرورة في وقت نحتاج فيه الى تحقيق التوازن بين الإمكانات البشرية والإمكانات المادية المتزايدة .

والعمل على تحقيق مزيد من التفاعل بين الثقافات المختلفة والإتصال بصفة خاصة بالبلاد الافريقية والآسيوية ومشاركتها في عمليات التغيير الحضاري يعني دوراً جديداً للتعليم العالي في البلاد العربية .

ومعنى ذلك كله تنسيق الجهود التي تبذلها البلاد العربية في سبيل التوسع في هذا التعليم وتطوير محتواه ، والأخذ بنماذج جديدة منه ، مثل نظام الكليات الصغرى والجامعات الإقليمية والجامعات المفتوحة والتعليم بالمراسلة والتعليم المتناوب . وذلك أن التنمية العربية الشاملة في حاجة الى مستويات من العمل تتوسط بين الشهادة الجامعية الحالية والشهادة الثانوية ، وهي تحتاج إلى أعداد كبيرة تنتشر في المواقع المختلفة وتجمع بين الدراسات النظرية والمهارات العملية .

ونحن بحاجة الى بذل جهود مركزة لدعم الجامعات العربية القديمة مثل الجامعة الأزهرية لتقوم بدورها التاريخي للعالم الإسلامي كله .

وقد يقتضي الأمر إنشاء « مركز لتطوير التعليم العالي » بالبلاد العربية على المستوى القومي في ظل إتحاد الجامعات العربية .

**رابعاً : التكامل بين الكفاية الداخلية والكفاية الخارجية ( أو النهوض بنوعية التعليم )**

وقد سبق الحديث عن هذا الموضوع ، وإنما نحب أن نؤكد هنا ما له من أسبقية في الإستراتيجية العربية ، وما يتصل بها من عدة أسبقيات أخرى تؤثر فيها وتغذيها ، ومنها :

أ ـ مواصلة الجهود للإرتقاء ببنية التعليم .

ب ـ وضع استراتيجية واضحة لتطوير التقنيات التربوية والوسائل التعليمية .

جـ ـ الاهتمام بالبحوث التربوية ، الأساسية منها والميدانية .

د ـ تطوير التخطيط التربوي من حيث أساليبه واتجاهاته .

هـ ـ التعريب وتدعيم اللغة العربية .

**خامساً : تطوير الإدارة التربوية**

إن تطوير التربية العربية بجملتها يتوقف على تطوير الإدارة لما لها من تأثير مباشر على اتخاذ التدابير اللازمة بشأن الأسبقيات التي سبقت الإشارة اليها . والإدارة الحديثة لا بد لها من توضيح الأهداف الكبرى والرؤية المستقبلية وتنسيق الخطط القريبة والبعيدة على السواء . ولا بد لها من الأخذ بالتخطيط والإحصاء وسائل للتطوير ، ومن إقرار مبادىء اللامركزية تحقيقاً للديمقراطية وتأصيلاً لمبدأ المشاركة ، ثم الربط بين السلطة والمسؤولية على شتى المستويات .

## (٧) نمـــاذج

إن هذه الأسبقيات يمكن أن تتخذ في مجال التطبيق نماذج متعددة وفقاً لمراحل الأنظمة التربوية في مختلف الأقطار العربية طبقاً لأحوالها والحاجات والإمكانات المماثلة فيها .

ويبرز من بين المعايير التي تعتمد في هذه النماذج ما يلي :

* السكان بين قلتهم وكثرتهم ، وبين تجمعهم وانتشارهم .
* الرقعة الجغرافية بين السعة والضيق .
* مستوى التطور في الأنظمة التربوية بين جداثة بعضها ، وما تحقق لبعضها من إنجازات على مدى طويل ، وما ترتب على ذلك من مشكلات وقضايا .
* الموارد ومدى توافرها أو نقصها وصلة ذلك بمستوى التنمية الشاملة في البلاد .

وعلى هدى هذه المعايير يمكن أن تتخذ الأسبقيات التي أشرنا اليها أوزاناً مختلفة في عدد من النماذج نذكر منها هنا أربعة :

**النموذج الأول**

ويشمل أقطاراً تتميز بصفة عامة بقلة السكان وكثرة الموارد في معظمها ، وحداثة النظام التربوي نسبياً ، مع تفاوت بينها في الرقعة الجغرافية ، وهذه الأقطار هي لبنان ـ الكويت ـ قطر ـ البحرين ـ الأردن ـ ليبيا ـ الإمارات العربية المتحدة .

### النموذج الثاني

ويشمل أقطاراً تتميز بصفة عامة بكثرة السكان واتساع الرقعة الجغرافية في معظمها وباقتصاد عريض متنوع مع تفاوت في الموارد وبتطور الأنظمة التربوية على مدى أطول في العصر الحديث وبتعدد تجاربها في هذا المجال ، وهذه الأقطار هي : مصر ـ العراق ـ الجزائر ـ سوريا ـ تونس .

### النموذج الثالث

وتتميز أقطاره بالخصائص العامة الآتية : نقص نسبي في الكثافة السكانية ، واتساع الرقعة الجغرافية ، باستثناء حالات قليلة ، وضعف الموارد باستثناء قطر أو قطرين وتفاوت في مدى تطور الأنظمة التربوية . وهذه الأقطار هي : المغرب ـ السعودية ـ السودان ـ الصومال ـ موريتانيا ـ اليمن الشمالي ـ اليمن الجنوبي ـ عمان .

### النموذج الرابع

وتنفرد به فلسطين وهي قضية العرب الكبرى ومحورموا جهة الأمة العربية لتحديات الاستعمار والصهيونية .

ولكل نموذج من هذه النماذج الأربعة سياسة تربوية خاصة تنبثق من الاستراتيجية وتختلف في ترتيب أسبقيات المشكلات التربوية .

## (٨) تنفيذ الاستراتيجية : سبله ووسائله

إن ما سبق ذكره لا يعدو أن يكون مجموعة من الأفكار يمكن أن تظل حبرا على ورق ما لم تتخذ سبيلها الى التنفيذ ، والعبرة دائماً بالتطبيق ونعرض هنا وصفاً للعمليات المطلوبة للتنفيذ، يتلوه وصف للمؤسسات التي يمكن أن تصدر عنها تلك العمليات ، ثم تنتهي بعرض موجز لمراحل التنفيذ.

أما العمليات المطلوبة للتنفيذ فيمكن إيجازها في الخطوات التالية :

● يتم حوار متعمق ومتواصل لتقرير تطوير استراتيجية التربية العربية ، ويخضع للنقد والتقويم ليتم اعتماده على المستويات المختصة .

● تتم مراجعة شاملة وجذرية للسياسات التربوية العربية وتطويرها وربطها بالأهداف القومية ومطالب التنمية الشاملة .

● يتم العمل لتطوير استراتيجية عامة قومية للتنمية الشاملة على مستوى الوطن العربي لتنظيم استراتيجيات في القطاعات المختلفة ومن بينها قطاع التربية .

وبعد اعتماد الاستراتيجية في صيغتها النهائية يقوم كل قطر بالتخطيط للتربية فيه وفقاً لها وعلى هداها ، وتقدر الإعتمادات المالية اللازمة لتنفيذ الخطة ، وتراجع التشريعات التربوية الحالية لكي تتفق مع اتجاهات الاستراتيجية ، وتعد القوى البشرية التي تختص بتنفيذ الإستراتيجية وتطبيقها في الواقع .

ويتم تطوير البحوث لتتناول الجوانب المختلفة للتنمية الشاملة في الوطن العربي ، لتكون عنصراً من عناصر استراتيجية التنمية الشاملة .

وفي سبيل ذلك يتم تبادل البيانات والمعلومات وتبادل التجارب والخبرات وإعداد الوسائل التعليمية وتبادل الأشخاص طلاباً ومعلمين وخبراء وباحثين من مختلف الأقطار العربية .

وتعتمد الاستراتيجية المقترحة على قومية العمل العربي وعلى التعاون الدولي كما ذكرنا من قبل وبخاصة مع اليونسكو .

أما عن الأجهزة والمؤسسات التي يناط بها التنفيذ فنحن نرى الحاجة ماسة الى تكوين هيئات على المستوى القطري تختص بتطوير السياسة التربوية وبناء الاستراتيجية الملائمة ، وذلك بخلاف البحوث التي يمكن أن تسهم بها الجامعات وكليات التربية وجمعيات المعلمين مع الاستئناس بآراء المعلمين العاملين في الميدان ، بل وبالطلاب أنفسهم الذين هم هدف كل عملية تربوية .

والى جانب الأجهزة القطرية تقوم الأجهزة والمؤسسات التي تعمل على مستوى الوطن العربي بمتابعة التنفيذ . وليس من شك في أن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم هي الجهة المختصة أساساً بعمليات المتابعة ، وهي المسؤولة على الصعيد القومي عن العمل على تحقيق الاستراتيجية حتى تصبح أمراً واقعاً . وتتعاون مع المنظمة المراكز والمعاهد التي تعني بمهمات تربوية محددة ، ومنها أجهزة البحث التربوي وإنتاج الوسائل التعليمية وجهاز يعني بتطوير شبكة تطوير المعلومات التربوية .ويمكن أن تنشأ هذه الشبكة في جسم المنظمة العربية ذاتها .

ويتم التعاون بين الأجهزة الإقليمية والمؤسسات الدولية التي تعمل في مجالات مماثلة .

أما مراحل التنفيذ كما تقترح الاستراتيجية فتتم على أربع فترات :

**الفترة الأولى** : وتمتد من عام الى عامين ، يدور فيها الحوار والنقد والتقويم والتعديل .

**الفترة الثانية** : وتمتد لعامين أو ثلاثة ، وتتميز بالتخطيط الشامل بمنهجية علمية .

**الفترة الثالثة** : ومدتها خمسة أعوام ، ويعني فيها بمواجهة المشكلات وفقاً لنظام الأسبقيات والنماذج التي قدمنا خطوطها العريضة .

**الفترة الرابعة** : وهي مرحلة التطوير الشامل المتكامل مع التنمية الشاملة ومتابعة السير وفقاً للصورة النهائية لهذا التطوير .

# المناقشات

**عبد الغني عبد الغفور** : لدي ملاحظة في الصفحة الرابعة : تحدث التقرير عن الروابط بين العرب ، فالوطن الواحد واللغة الواحدة وروابط العقيدة والثقافة السائدة . . وهذه الملاحظة أن الثقافة السائدة عنصر من عناصر الفرقة ، وليس من عوامل الوحدة . فالثقافة السائدة في الوطن العربي ليست ثقافة واحدة ، وإنما هي ثقافات متعددة يمكن أن تكون متأثرة بالثقافات الإستعمارية والشعوبية المعادية للأمة العربية . وهذا يجعل العمل من أجل ثقافة عربية وحدوية ضرورة قومية تستدعي السير بها الى أمام مع تقديري للصعوبة البالغة في هذا الطريق .

الملاحظة الأخرى التي كنت أود أن يتطرق اليها التقرير هي مسألة التعريب ، وبشيء من التفصيل تعريب التعليم في أقطار الوطن العربي ( كالمغرب ) مسألة مهمة وتتعلق بمسألة وحدوية هي قومية الجيل العربي الجديد . لاحظت أن التقرير لم يتطرق لهذه المسألة بشكل مقبول ، وأيضاً يمكن أن يذكر أمثلة بوجوب مساعدة الأقطار العربية التي تنحو منحى التعريب ، ولدينا مثل هو العراق في دعمه للتعريب في أقطار المغرب العربي بشكل غير محدود ، بدءاً بالكتب المدرسية وانتهاءاً بإعطاء مطابع باللغة العربية ، كما فعلنا للصومال الشقيق . ولذلك هذه المسألة مسألة مهمة وضرورية تتعلق بالاستراتيجية العامة بهذا المجال .

**حكمت البزاز** : بالنسبة لوجهة نظر التقرير ، الوضع الحالي قد اعتبرت فيه جوانب إيجابية للتوقيت وهذه وجهة نظر واضعي التقرير . فقط أشير الى التعريب ، هم اعتمدوا في الحديث عن التعليم العالي ـ في صفحة ١٨٣ ، فقرة (هـ) من رابعا ـ أن من مهماته تعريب وتدعيم اللغة العربية . هذه حقيقة موجودة في صفحة (١٨٥) ، وأود أن أشير الى نقطة مهمة هو أن التلخيص أحياناً لا يكون كاملاً لأنه ، بالأساس ، التقرير الذي وضع

للاستراتيجية حوالي ٧٠٠ صفحة ، واللجان الاستراتيجية ذكرت أن هذا صعب جداً فكيف يناقش ٧٠٠ صفحة؟ وطلبوا منا مناقشة التقرير قبل يومين ، وطلبوا ضرورة مناقشته لأنه تأخر (٥) سنوات ثم لخص في ٢٥٠ صفحة ثم لخص بـ (٢٢) صفحة . والآن طلب مني تلخيص الـ ٢٢ صفحة هذه ، يعني أحياناً يكون هناك نوع من التخلخل نتيجة هذه التلخيصات .

بالنسبة الى العمل العربي المشترك أيضاً أعطي أهمية كبيرة في التقرير ، وكان هناك اقتراح أخذت به الاستراتيجية ، وهو إنشاء صندوق عربي مشترك لتمويل العملية التربوية . وهذه عملية مهمة جداً .

إذا لم تتضافر جهود الأقطار العربية على تحقيق محو الأمية والزامية التعليم بأقطار أخرى مختلفة ، فحسب الاحصائيات الى سنة ٢٠٠٠ لا يتحقق شيء ، والى سنة ٢١٠٠ لا يتحقق تعليم في بعض الأقطار العربية المختلفة ، ولهذا من الضروري إيجاد صندوق مشترك للتعليم في الأقطار العربية .

**نزار الحديثي** : سأتناول بالذات موضوع الاستراتيجية المقصودة بالتقرير الذي تفضل بالقائه الأخ حكمت البزاز . منذ البارحة واليوم أمامنا ـ مسألتان أساسيتان : الورقة التي تفضل بها الدكتور سعدون حمادي ، والأوراق ذات الطابع الفني التي تفضل بها الأساتذة . تمثل الورقة الأولى طموح مركز دراسات الوحدة العربية في إتاحة المجال للبحث عن دور للتعليم في موضوعات الوحدة العربية ، وحاولت البحوث الأخرى أن تقدم هذا التصور ، لكن المنحى العام الذي حصل هو أنه وكأن هذه الندوة أو الفهم القائم للمركز ، إنما هي على غرار ما اعتاد العرب أن يعقدوه من خلال الأنظمة ، واننا نبحث بصيغ الحد الأدنى وبصيغ التوفيق ، واننا نبحث عما يمكن تطبيقه من نظام تعليمي في كل الوطن العربي وعلى كل العرب للوصول ، الى دور متحقق للتعليم في مسألة الوحدة .

وأنا أسأل هنا أين يراد للتعليم الوحدوي أن يوظف في وطننا العربي ؟ في كل الوطن العربي أم في بؤر وحدوية فيه ؟ من خلال أي الصيغ تنمو وتحقق الوحدة؟ كيف نريد أن يتحقق هذا التعليم الوحدوي ، أمن خلال الأنظمة أم من خلال الجماهير؟ لأنه على المسألتين يتحدد في الواقع الكثير من الأمور .

الشيء الآخر هو انه ظهر في بعض البحوث شيء من الخوف ، وذلك أن ننتظر حتى سنة ٢١٠٠ لنقضي على الأمية ونعلم العرب ، والتعليم ضروري للوحدة ، لكن أنا كمختص بالتأليف بتواضع شديد جداً ، اسأل سؤالاً ، كيف نجح الرسول الكريم ﴿ﷺ﴾

ان يبني أمة وحدوية بمؤمنين فيهم عشرة فقط يعرفون القراءة والكتابة ، بينما لا يستطيع العرب الآن ، بكل المتعلمين الموجودين ، أن يكونوا أمة وحدوية ويخلقون وحدة عربية ؟ نحن نبحث في كيفية خلق إرادة الوحدة ، وإرادة الوحدة لا تخلق من خلال صيغ تعليمية توفيقية أبداً ، لأن التوفيق يقتل التناقضات ، يقتل فعل التناقضات . والوحدة ثورة تتحقق عندما يصل التناقض الى درجة من التأزم ، والمطلوب منا أن نعطي للمركز الصورة المطلوبة للتعليم الوحدوي حتى يعمل المركز بمعزل عن كل صيغ الأنظمة العربية ، من خلال وسائل ، على تعميم هذا الشيء ويغذي البؤر الوحدوية الموجودة في الوطن العربي . يبدو لي اننا ننطلق من اللاشيء . هناك في الواقع بؤر كثيرة ، توجد حركات ثورية قومية لها امتدادها الأيديولوجي والتنظيمي في الوطن العربي ، وبدأت تصل الى حد صنع القرار في الأرض العربية والتأثير دولياً . توجد حركات وطنية تنمو لتكون قومية أيضاً في كثير من أقطار الوطن العربي . هناك موقف عربي عام بدأ يتحول الى موقف حضاري وسياسي واجتماعي جديد . نحن نعي هذه الأمور ، ونلتقي هنا لكي نضع أسس التعليم الوحدوي . الواقع أنا لست من أنصار أن نتعلم كثيراً لنصبح وحدويين ، بل بالعكس إذ يقول الأستاذ ميشيل عفلق ربما نحن بحاجة الى أن ننتزع الكثير مما تعلمناه ـ لنكتشف اننا عرب . لماذا؟ لأننا لنعيش في عصر احتلال استمر أكثر من ١١٠٠ سنة وفرض معه الأيديولوجيات والتخلف بالذات لطمس الشخصية القومية ، اذن نحن بحاجة الى أن ننتزع ، ولسنا بحاجة الى أن نتعلم ، حتى نكتشف خصالنا . وقد وردت في القرآن الكريم آية تقول « ما كان ابراهيم يهودياً ولا نصرانياً ولكن كان حنيفاً مسلماً وما كان من المشركين » . كان هذا في ذلك الوقت يعني يا أيها العرب ـ انزعوا الثقافات التي ارتبطت بسلطة سياسية أجنبية . انزعوا مظاهر التحريف التي ارتبطت بالساسانيين من خلال اليهودية ، والتي ارتبطت بالدولة البيزنطية المحتلة وارجعوا الى التوحيد ، ارجعوا الى جوهر التكون القومي عند الأمة العربية . نحن بحاجة الآن الى أن نستكشف الذات القومية لكي نعرف أي صيغة من صيغ التطور ترضي هذه الذات القومية ،وبالتالي أي نوع من أنواع التعليم تحتاج .

بالأمس قال الأخ الدكتور محمد الرميحي انه مع الاستيراد والتكييف ، أما أنا فضد الإستيراد والتكييف. إني أساساً من أنصار التكون القومي البحت ، أن يتكون العربي أولا قومياً . لماذا ؟ لأنه يوجد في الأمة العربية نسيج مادي روحي تاريخي فرض خصوصيته على العرب ، أن يتكونوا ذاتياً استجابة لمهمة إنسانية ، أن يعوا شخصيتهم وليصنعوا بعد ذلك البناء المادي الذي يحتاجونه لتأدية الرسالة الانسانية التي هم بصددها . أما إذا لم نكن الآن متفقين على صيغة لتحقيق الوحدة ، بل نبقى نقتبس فقط فليس في ثقافة الشرق ولا في ثقافة الغرب ما يصلح للعرب . حتى حسناتهم هي خاصة بشعوبهم ، وبالنسبة لنا

هم كلهم سيئات يتناقضون ويصل التناقض الى حد تحريك أزرار الصواريخ . ولكن عندما تكون أمامهم الأمة العربية يتفقون ويلتقون للإجهاز عليها . هذا يكفي لأن يعطي مؤشراً الى أن هذه الأمة تشهد ضغطاً عالمياً أيديولوجياً ، رغم تعدد أطرافه ورغم البسته المختلفة . إلا أنه إزاءها يكاد ينطلق من موقف واحد ، هو ألا تكون هناك أمة عربية .
اذن لنرجع الى أنفسنا . هناك في الواقع توجد مسألة الفرصة التاريخية المتاحة للعرب أي فلسطين . وقد كان بودي اليوم أن أسمع عن التعليم في فلسطين شيئاً غير الذي اعتدنا أن نسمعه في المؤتمرات . ماذا نكتب في الكتب عن فلسطين ؟ فلسطين اليوم ما عادت أرضاً . القضية الفلسطينية الآن بالذات ، منذ حادثة الإعتراف باسرائيل ، لم تعد قضية أرض محدودة بحدود فلسطين المعروفة جغرافيا ، من المنطلقات الأساسية لحزب البعث العربي الإشتراكي في الثلاثينات والأربعينات ، وفي التطورات الأخيرة للقضية الفلسطينية ، أصبحت فلسطين مهمة يومية قائمة في نضال الفرد المؤمن العربي الإشتراكي في أي مكان داخل الوطن العربي وخارجه . وهذا يعني أن فلسطين أصبحت هي محور الأمة العربية . هي التعبير الصادق عن روحية هذه الأمة . نحن نحدد فلسطين بمسألة الطوق وبالكتاب وبالهدف. لا ، اليوم كل القومية العربية هي فلسطين . وفي محاولة البحث عن تعليم وحدوي تطرح مسألة تحرير فلسطين بالضرورة أيضاً . يجب أن نجيد توظيف هذا التطور في الحركة الفلسطينية . فننهض نهوضاً جديداً ، ولا نتوقف . نحن توقفنا عند حماس الأربعينات ، ولم نأخذ بعين الاعتبار ما حدث بعد الحرب العالمية الثانية وانتكاس الوعي الوحدوي . والآن يحقق الوعي الوحدوي طفرة ، فهل نتخلف عن استيعابه وتوظيفه وننتكس مرة أخرى ونصل الى مرحلة الدفاع عن بيوتنا في أبوابها التقليدية ، في حدودها التقليدية ؟ الواقع أن بعض الأبحاث قدم مؤشرات ، وأنا أثني على بحث الدكتور قرنبع . أعتقد أن في بحثه فكرة يستطيع المركز أن يوظفها فعلاً من أجل إشعاع تعليم وحدوي الى الأمة العربية . أية فكرة للوحدة لن تكون لدى كل العرب في آن واحد ، نريد أن نتصور أن (١٥٠) مليون عربي ، الآن مرة واحدة يكونون كلهم وحدويين . نحن متفائلون ومثاليون . الوحدة تنبع في بؤر ، كان الوطن العربي يوماً ما محتلاً ، فالفرس يحتلون شرقه ، والبيزنطيون يحتلون غربه وشماله ، والجزيرة العربية تسبح بالتخلف . وبدأت الوحدة في بؤرة ، بدأت في قلة في حي بني مخزوم ، وانتقلت الى المدينة ، وخلال عشر سنين أعيد توحيد الأمة العربية في الجزيرة العربية ، وبعد أربع سنوات حررت الأطراف الشمالية ووحدت . فالمركز يستطيع أن يوظف الإقتراح الذي ورد مع جملة الأمور الإيجابية في البحوث الأخرى في استراتيجية متطرفة للتعليم الوحدوي ، لا في استراتيجية توفيقية . لأنه كما قلت التوفيق يلغي قدرة التناقضات على الفعل . وأنا أطرح هذا الإجتهاد لأني أعتقد أن المركز هو مؤسسة غير رسمية . هو

مؤسسة تقوم نتيجة إيمان القائمين بها بالدفاع عن قضايا الوحدة ، ومحاولة بلورة وعي وحدوي بمعزل عن الأنظمة العربية ، فهو على هذا الأساس يمتلك المرونة الكافية لأن لا يكون توفيقياً في انتقائه الاستراتيجية التعليمية التي يجب أن تكون .

**كمال فاخوري** : لا تتعلق الملاحظات التي سأبديها بنقاط محددة أو بصفحة محددة من البحث المقدم أو البحوث السابقة ، إنما هي متعلقة بعنوان الندوة وهو ( دور التعليم في الوحدة العربية ) . وأنا لا أعتقد انه من المفيد أن نبسط الأمور الى درجة بالغة ونتصور بأن الوحدة العربية حقيقة لا تحتاج الى بحث وتنظير وجهد فكري ونظري ، وأيضاً لا يجوز أن نعقد الأمور لدرجة نعتقد اننا ونحن نتحدث عن الوحدة العربية إنما نريد أن نخترع قنبلة ذرية . إن الجماهير العربية تدرك إدراكاً كبيراً أهمية الوحدة العربية كشعور وكحقيقة تاريخية وكمقومات وكضرورة من ضرورات البقاء والمواجهة . ولو سألنا أي مواطن عربي في أقصى المغرب العربي أو في أقصى المشرق العربي ، في الريف وفي المدن ، إزاء هذه الهزائم التي تقع بالأمة العربية وإزاء العدوان اليومي والاذلال اليومي الذي تمارسه الأمبريالية وقاعدتها المتقدمة الصهيونية في اسرائيل عن هذا الواقع لكان جوابه : لو أن العرب توحدوا لاستطاعوا أن يهزموا اسرائيل ويهزموا الأمبريالية . لكن المسألة المطروحة هي كيف نحقق الوحدة العربية ، ومن هنا أعتقد أن العنوان الذي اختير هو دور التعليم في تحقيق الوحدة العربية أي ما المساهمة التي يمكن أن يقدمها التعليم بالمعنى الواسع في تحقيق الوحدة العربية في ظل التجزئة القائمة؟ ومن أجل معرفة هذا الدور أعتقد انه لا بد من تحديد مفهوم الوحدة العربية ومضمونها ، ومعوقات الوحدة العربية الداخلية والخارجية ، لأن المسألة في حقيقتها ليست مسألة فنية ، هي أن نقتنع نظرياً بأهمية الوحدة أو لا نقتنع ، لأن الغالبية العظمى من الجماهير العربية ومن المثقفين العرب مقتنعون بأهمية الوحدة وبضرورتها . ذلك هو الذي سيساعد حتماً في تحديد دور التعليم في تحقيق الوحدة . خاصة وأن أمتنا تعاني من ظاهرة سياسية بالغة الخطورة ، هي عدم تحديد المفاهيم ، تداخل الألوان ، عدم الجدية بالتزام ما يقال ، وعدم تسمية الأشياء بأسمائها .

نتحدث كثيراً عن الوحدة العربية ، ولكن مثلاً عندما اجتمع الوزراء العرب ليضعوا استراتيجية التربية العربية ، في العناصر الأساسية للاستراتيجية لم ألاحظ كلمة واحدة تؤكد على أهمية تحقيق الوحدة . يتحدثون عن التراث العربي ، وبأننا أمة عربية ، وهذه حقيقة قائمة ، ولكن المسألة ليست وصف هذه الأمور وإنما المسألة تتعلق بكيفية تحقيق الوحدة العربية . كيفية تجاوز هذه الكيانات القائمة التي تعوق تحقيق الوحدة العربية . التعبير السياسي عن وحدة الأمة العربية وعن القومية العربية . ولقد سبقني المتحدثون الى تحديد كل هذه المفاهيم فقالوا أن الوحدة ثورة وهي لأنها ثورة يجب

أن نعني انها تصطدم بمصالح محلية ودولية كثيرة ، وتصطدم أيضاً بمعارضة محلية من كثير من الصيغ السياسية القائمة ، ولذلك قالوا أن الوحدة ليست مجرد حاصل جمع أرقام وليست أمراً نظرياً أو قانونياً وأكدوا على أن الوحدة تحتاج الى حركة نضالية جماهيرية ديمقراطية ، كما قالوا أن الوحدة قضية مصير ووجود ، وبالمقابل التجزئة ليست مجرد حدود سياسية بل عقلية ومصالح نفسية وممارسات يراد بها ـ بفعل المستفيدين من التجزئة محلياً والإرادات الدولية التي فرضت التجزئة ـ يراد أن تكون تجزئة فكرية وثقافية وتاريخية باقية ، وهنالك مغالاة وتطرف نلمسه في محاولات كثيرة تريد أن تخلق أمة فينيقية وأمة فرعونية وأمة بربرية وهكذا .

من المفيد لتحديد دور التعليم في تحقيق الوحدة العربية أن نضع بعض المعايير التي تكون صالحة للحكم على جدية أي سياسة تربوية أو تعليمية ، وعلى التشريعات المتعلقة بذلك على طريق تحقيق الوحدة العربية ، منها انه كل ما يعوق الوحدة أو العمل الوحدوي لا بد من أن يكون معادياً للوحدة ومصالح الجماهير ، وعلى مختلف الأصعدة ومنها صعيد التربية والتعليم . إن الوحدة لا ينقصها الجهد النظري لاقناع الجماهير ، بل تحتاج الى قوة جماهيرية وأدوات ثورية تصنعها ، تحتاج الى سلطة سياسية ، تحتاج الى صيغ عملية ودستورية ديمقراطية لتحقيقها ، أي لتحقيق الكيان السياسي للأمة العربية الواحدة . لذلك بجانب الأهداف العامة للتعليم المتعلقة باكتساب المعرفة ، يجب أن يسلط التعليم في الجامعات وخارجها الأضواء القومية على كل ما يعوق الوحدة بالبرامج أو بالسياسات أو بالتشريعات القائمة . خاصة واننا لسنا أمة حققت كيانها السياسي وبات عليها فقط التطور العقلي . نحن أمة مهددة بوجودها القومي وبهويتها القومية وبقدرتها على الإستمرار واداء رسالتها . وعليه فكل إجراء يعوق الدور السياسي للجماهير عمل معاد للوحدة . وكل سياسة تؤدي الى أضعاف شخصية المواطن وتشويهها عمل مضاد للوحدة بالضرورة لأن الوحدة لا تقوم إلا على الجماهير ، ولأن الأمة ـ أية أمة ـ لا يمكن أن يكون لها دور تاريخي إذا كان مواطنوها وأفرادها أرقاماً وأصفاراً . اذن لا بد من أن نسلط الضوء على مظاهر القمع الفكري والسياسي التي تمارس في كثير من أرجاء وطننا العربي . ولا نبالغ إذا قلنا أن عوامل الضعف الذاتية والداخلية هي التي تؤدي الى مرور كل المخططات الخارجية المعادية للأمة .

إن عنصري التفوق في ظل موازين القوى القائمة ، اللذين يمكنان الأمة العربية من أن تقلب معادلة الصراع لصالحها في ظل التفوق التكنولوجي الهائل للدول الأمبريالية ، وما تملكه القاعدة الصهيونية في فلسطين من أسلحة متطورة وتلاحم قائم مع أمريكا ، إن عنصري التفوق اللذين يستطيع العرب أن يواجهوا بهما هذه المؤامرة هما الانسان العربي

والثورة العربية . لا أبالغ إذا قلت أن هذين العنصرين حتى هذه اللحظة هما الى حد كبير خارج المعركة ، لم يوظفا توظيفاً جيداً بفعل السياسيات الرسمية القائمة في العديد من الأقطار العربية . هذه السياسات التي أدت الى أن تجعل المواطن مواطناً غير سياسي غير مشارك في كثير من الحالات ، متفرجاً رغماً عنه . لا بل انها في كثير من الأحوال ، وخاصة الثورة العربية ، تستخدم استخداماً سيئاً ومعاكساً لأهداف النضال العربي .

وإذا ألقينا نظرة على كثير من التشريعات والبرامج التعليمية القائمة في الوطن العربي ، لاحظنا ملاحظة مذهلة ، وهي أن هنالك مفارقة كبيرة جداً بين ما يكتب وينص عليه ، وبين ما يمارس ويفعل يومياً في كثير من أجزاء وطننا العربي . كثير من هذه المناهج والتشريعات والبرامج تكرس الكيانية والقطرية في نفوس الناشئة وفي مسيرتهم ، حتى بعد انتهاء حياتهم الدراسية . كثير من هذه التشريعات يعتبر العمل للوحدة معارضاً للشرعية الدستورية وكيان الدولة . وقد جرت محاكمات لكثير من الوطنيين وللطلاب في كثير من أقطار الوطن العربي ، وكان عنصر الإتهام فيها انهم يعملون ضد الشرعية الدستورية ويهددون كيان الدولة ، من حيث انهم يرتبطون بحركات ذات امتداد خارج ذلك القطر ، ومن حيث يدعون للوحدة العربية . في الوقت الذي تنص الدساتير على أن هذا القطر أو ذاك القطر جزء من الأمة العربية .

إن مناهج التعليم والتشريعات في كثير من أقطار الوطن العربي تنمي القيم الفردية والأنانية على حساب العمل العام . وتتجلى خطورة ذلك إذا لاحظنا أن هنالك مؤامرة من جهات عديدة ، أمبريالية وصهيونية ومحلية ، تسعى الى إفساد المواطن العربي وتشويهه كقيمة ، كارادة ، كتفكير مستقل ، كعنصر وطني ، تريد أن تحوله الى رقم يصفق دائماً للسياسة القائمة وللسلطة القائمة ، ويسعى فقط وراء مصالحه الآنية والأنانية . ومن أكبر المعضلات التي تواجه الحركة الثورية العربية هي السلبية التي تشاهد في كثير من أقطار الوطن إزاء العمل السياسي ، بفعل الخوف أو بفعل القمع أو بفعل التجارب السياسية الفاشلة أو بفعل عوامل كثيرة . فكثير من السياسات القائمة والمناهج التعليمية والممارسات أهم من المناهج ، تنمي هذه الفردية والأنانية وتحرض المواطن وتعرفه كيف لا يكون سياسياً . ولقد ذكر بعض المتحدثين نصوصاً من بعض مناهج الكتب التي تدرس والتي تقر أن الارتباط بالأحزاب السياسية وبالعمل السياسي هو مدعاة للتفرقة وللأضرار بمصالح الأمن ، على حين اننا إذا نظرنا الى أعدائنا أو تتبعنا تاريخ تطور المجتمعات رأينا انه لا يوجد مجتمع تطور بلا تنظيم ولا يمكن لشركة أن تستثمر بلا تنظيم ، بينما الفلسفة القائمة في معظم الأقطار العربية ، وفي معظم الاذاعات العربية ، تعلم المواطنين منذ الصباح حتى المساء كيف لا يكونون ممارسين للسياسة ، وكيف لا ينخرطون في العمل

السياسي ، وكيف لا يتنظمون . وتمارس ممارسة يومية في تشويه فكرة التنظيم السياسي والعمل السياسي .

إن قوة الصهيونية تكمن في شيئين : إنها استطاعت أن تنظم كل صهيوني في العالم ضمن منظمة فعالة ، بالاضافة الى كونها تملك المال وتحظى بدعم من الأمبريالية وعلى الرغم من مظاهر العسكرية العدوانية فالصهيونية حركة منظمة وشعبية وخطيرة . بينما نحن يومياً نعلم الجماهير ونعلم المواطنين ألا يمارسوا دوراً سياسياً في التشريعات القائمة وفي المناهج ، وفي البرامج وفي الممارسات ، نلاحظ أن القيود الموضوعة على حركة تنقل الطلبة والمواطنين وخاصة في مجال التعليم في تزايد مستمر ، نتحدث عن الوحدة العربية ، ونتحدث عن أهمية تحقيق الوحدة العربية ، ولكننا نمعن في أحكام الحدود وفي منع تنقل المواطنين العرب . وهنالك أقطار عربية عديدة تضع تشريعات تمنع الطلبة العرب من الذهاب للدراسة في بعض الأقطار العربية . وما ذكر أمس من أن بعض الطلبة من أقطار المغرب العربي لا يأتون الى المشرق بسبب اللغة الفرنسية ، لا أعتقد انه دقيق إنما أعتقد أن سببه أن كثيراً من السياسات الرسمية القائمة لا تشجع الطلبة على الذهاب الى أقطار المشرق العربي ، خوفاً من عدوى العمل السياسي ، ولأن المسيطرين على الكثير من الأجهزة التعليمية منحازون الى الثقافة الفرنسية . معظم هذه الأقطار لا يعطي للطالب الذي يأتي للمشرق وثائق مصدقة ، فالطالب الذي يريد أن يدرس في المشرق العربي لا تصدق له وثائقه ، بينما إذا أراد أن يذهب الى فرنسا أو الى غيرها من الأقطار الأوروبية تقدم له التسهيلات كافة . فالمشكلة سياسية وليست مشكلة تتعلق باللغة . ومن هذه مثلا طرد الطلبة ، نحن لا يعنينا ما يكتب في البرامج وفي الدساتير وفي الأنظمة حول الوحدة العربية . شهدت السنوات الأخيرة ممارسات غير وحدوية وغير ديمقراطية وغير إنسانية تجاه عشرات الطلبة العرب الذين طردوا من جامعاتهم بسبب مواقفهم السياسية . على الأقل في العام الماضي طرد ما لا يقل عن (٢٥٠ ـ ٣٠٠) طالب عربي بعضهم كان سينهي دراسة الطب بعد شهر ، نتيجة الموقف السياسي والمبدئي الواضح للثورة في قطرها إزاء النضال الوطني ، قبل هؤلاء الطلاب في الجامعات والمعاهد العراقية ، ولولا ذلك لوضعوا في أسوأ الظروف وتحت أسوأ الضغوط ليتراجعوا عن مواقفهم السياسية والمبدئية . فأين هو التطور في مناهج التعليم والتشريعات باتجاه الوحدة العربية ما دام الطالب العربي إزاء موقفه السياسي ورأيه يحرم من أن يتابع دراسته ، كما أن كثيراً من التشريعات والتقييدات التي توضع في الجامعات العربية بشكل مباشر أو غير مباشر تستهدف تقليل انتقال الطلبة العرب ! أعتقد ان السبب الحقيقي يكمن في معاداة السلطات التي تضع مثل هذه التشريعات لفكرة الوحدة العربية وخوفها من التفاعل والتلاقي الجماهيري بين أبناء الأمة العربية والفكرة التي تقول أن الجماهير العربية محققة للوحدة العربية قبل الحكومات

فكرة صحيحة.

إن التعليم وبرامج التعليم وأهداف التعليم هي أمور تقررها السلطة القائمة في أي بلد، وهذه الندوة كندوة تضم الأخوة من الأساتذة والمفكرين العرب تبحث عن دور التعليم في الوحدة العربية لا تستطيع أن تنشد هذا الدور فقط في التشريعات القائمة لأنها لا تملك سلطة التقرير السياسي لتفرض ما يقرر على الحكومات العربية القائمة، فالبرامج تضعها السلطة القائمة في أي قطر، وإن قسماً كبيراً من السلطات في الوطن العربي في حقيقة مواقفه وقناعاته غير راغب في الوحدة العربية ولا يريد وحدة عربية. وما دامت التشريعات والبرامج التعليمية تضعها السلطة وتنفذها السلطة، فالمثقفون العرب والمتعلمون العرب ورجال التربية يستطيعون أن يفعلوا شيئاً، ما داموا هم غير قادرين أن يلزموا هذه الدول بهذه التشريعات، في المجالات الآتية: أولا المزيد من نقد الواقع العربي بلا هوادة، لأن عدم الجدية والطلاق بين العرب والعمل هي الأمور التي باتت تهدد الوحدة نفسها. إن كثيراً من الكتابات والتشريعات والأحاديث عن الوحدة العربية غير جادة لدرجة أن الجماهير العربية باتت لا تصغي كثيراً الى كل هذه الأقاويل وهذه القرارات. باتت تحكم على أي سياسة أو على أي حكم بالنسبة لمسألة الوحدة بالممارسة العملية وبالإجراءات الفعلية العملية باتجاه هذه الوحدة. على المثقفين أن يرفضوا أو أن لا يقبلوا، وهذا جزء من مشكلة المثقفين، أن يكونوا منظرين للسلطة المعادية لأهداف الأمة لأن ما تحدث عنه عن التعليم، وعن غاية كثير من المدارس والجامعات لتخريج موظفين يخدمون السلطة القائمة هو في جانب منه صحيح. وللأسف إذا نظرنا في كثير من أقطار الوطن العربي وجدنا أن الذين ينظرون في عدم الإندفاع نحو الوحدة أو تنظر الأنظمة الدكتاتورية أو تنظيم الأنظمة التي تبتعد عن مصالح الجماهير هم في الغالب المثقفون العرب، وإذا استطاع المثقفون العرب أو المتعلمون العرب أن يكونوا صوتاً ناقداً للواقع العربي ورافضاً للتنظير لكل السياسات المعادية للمصالح العربية استطاعوا أن يفعلوا شيئاً ـ وإن كانوا لا يستطيعون الآن أن يغيروا المناهج ويغيروا السياسات القائمة ـ بشيء يساهم في تدعيم فكرة الوحدة العربية وتغليب الحس الوحدوي على القطري ويساهم في بناء الشخصية العربية المبدعة المتعلمة والمحصنة للحق والعدل والموقف الأخلاقي، والتي ترفض أن تكون فاسدة أو مشاركة في الفساد، لأن أوسع مؤامرة على المواطن العربي، بفعل السياسات الرسمية في كثير من أقطار الوطن العربي، تتمثل في محاولة تهديم كل الجوانب الأخلاقية التي تجعل منه إرادة مستقلة ومواطناً صالحاً. إن الانسان كما أعتقد مهدد في الثقافة والعلوم والاقتصاد والسياسة إذا لم تتوفر فيه شروط المواطنة الصالحة للاستقلالية والموضوعية والالتزام بأهداف الأمة، مهما تعلم وتثقف. وفي النهاية سيكون مصير الأمة منصباً على تحريض المواطنين ليكون لهم دور سياسي، لأن

مشكلة الأمة العربية الأساسية ، ولأن هذه المعارك الضخمة التي تتزايد فيها التحديات وتتزايد فيها مخططات الأعداء قوة وذكاء متسلحة بكل وسائل التقدم التكنولوجي ، يواجهها في الجانب الآخر تغيب الجماهير ، والقتال بالنيابة عن الجماهير ، والحديث بالنيابة عن الجماهير ، ورفع كل الشعارات الثورية في الوقت الذي نشاهد أن الممارسة الفعلية تضع الجماهير التي تريد أن تنفذ كل هذه الشعارات وتتحمل تبعاتها خارج ميدان المشاركة الفعلية ، سواء في المراقبة أم في التصريح . وإذا راجعنا تاريخ التطورات التي وقعت في الوطن العربي في العشرين سنة الماضية وجدنا أن الجماهير العربية ، حتى عندما أرادت أن تقاتل في كثير من أقطار الوطن العربي ، كان غير مسموح لها أن تقاتل دفاعاً عن وطنها ولصد الهجمة الأمبريالية الصهيونية .

د. **طه النعيمي** : يمكن أن نعود للمحاضرة الأساسية التي قرأها الأستاذ البزاز ، أعتقد انه لوضع أي استراتيجية يجب أن يؤخذ المنظور المستقبلي ، وان النظرة المستقبلية تعتمد على نقاط سابقة ، أي نقطة الحاضر ونقطة الماضي ، من أجل الإنطلاق الى نقطة في المستقبل تؤشر من خلال النقاط الأخرى .

ولما كان وضع استراتيجية يعتمد بالأساس على تحديد النقاط الحاضرة والماضية ، ولوجود هذا التشتت في أنماط الحكم بالوطن العربي ، أجد أنه من الصعوبة بمكان وضع استراتيجية للتربية العربية تخدم بالاساس تكوين المجتمع القادر على خلق الوحدة ، أو تبني أو تنجز ثورة الوحدة . ولما كان الانسان العربي هو وسيلة تحقيق الوحدة ، وللتشتت وللمرونة العالية الموضوعة من ضمن هذه الاستراتيجية فستؤدي هذه الإستراتيجية ، بواقعها الحالي ، الى تكوين وتركيز التشتت وبطريقة قد تكون أخطر بكثير من سابقتها . فمثلاً عبارة « تنويع التعليم الثانوي »، من أجل أي شيء ولخلق أي شيء ؟ ما هو المجتمع المنشود ؟ هل هو المجتمع الصناعي ؟ هل هو المجتمع الزراعي ؟ ما هي الموازنة في هذا المجتمع المنشود ؟ أعتقد أن كلمة تنويع التعليم الثانوي ، تترك كما هي ، لا تعني تبديلاً على الوضع الحاضر فهناك ثانوية للصناعة ، وهناك ثانوية للزراعة ، وهناك ثانوية للتجارة في معظم الأقطار العربية ، ولا داعي للتبديل إذا وضعت المرونة بهذه السعة .

التنمية الشاملة يجب أن يكون لها هدف وتنعكس أهداف التنمية الشاملة في أهداف التربية والتعليم . والتربية في مراحل التعليم الأولى يعتمد عليها خلق القائد في المستقبل . فاذا كانت الصورة مشتتة في التربية لن يكون الوضع أحسن حالاً في مراحل التعليم العليا . وقد ركز على موضوع انشاء مركز لتطوير التعليم العالي . وأنا أذكر *ان اتحاد الجامعات العربية كان من قبل ثلاث سنوات يناقش هذا المركز . وما توصلنا اليه* من ثلاث سنوات أن هناك شخصاً يراد أن يخلق له مركز ، وليس هناك ضرورة لخلق مثل

هذا المركز . من الممكن أن يكون المركز أكثر فائدة لمراحل التعليم الأخرى.

أما مراحل التعليم الأخرى فهي منعزلة عن حركة التطور في العالم . فبالإعتقاد أن مركزاً لتطوير التعليم يكون أوفق لمراحل التعليم الأخرى منه للتعليم العالي . لقد وضعت استراتيجية لندوة من أجل الوحدة العربية وهي تدعو لتقسيم الوطن العربي الى أربعة قطاعات ، وهذه القطاعات متناثرة وليست إقليمية لتكون مرحلة من مراحل الوحدة . والفوارق بين هذه الأقطار ليست أساسية بالدرجة التي يمكن بها تقسيم الوطن العربي الى هذه المجاميع ، ولو استنتج منها أن الأقطار العربية قليلة السكان غنية هي مؤهلة للتركيز في الدراسات الجامعية مثلاً على الدراسات العليا ، لقلنا أن هذا التقسيم يخدم قضية علمية أو مهنية معينة ، أما أن يكون التقسيم حسب قلة السكان أو كثرة السكان ، دون الوصول الى استنتاج محدد فيما يخص مراحل التعليم المختلفة ، فان هذا يؤدي الى تركيز التجزئة في الوقت الذي نناقش فيه الوحدة العربية .

**د. مسارع الراوي** : إن أهم مبدأ يحرك سلوك الانسان ، وكذلك سلوك المجتمعات هو مبدأ التناقض . مبدأ التناقض هو المبدأ الذي يخلق التصدي للمشكلات . صحيح بعض التناقضات مميت بالتأكيد ، لكن الضروري أن نتعاون مع التناقضات الصغيرة المرحلية لأجل أن نتجنب التناقض الذي يؤدي الى الفناء . فيما حدث في البلاد العربية هو في اعتقادي فعال حي وواقعي وبخاصة على المستوى السياسي . فهناك حلول للتناقضات مع العدو الصهيوني . حل هو الإستسلام ومعناه الموت . والحل الآخر هو الحل الثوري والكفاح المسلح المستمر ، وهذا اتجاه من الضروري تبنيه ، لكن ليس بالإمكان أن نفرضه على كل الحكومات العربية . المتبقي أو الحل الثالث ، وأنا شخصياً لا أؤمن بالتوفيق لكن بعض الأوقات يفرض التوفيق ، وهو الحد الأدنى المشترك من أجل تجنب الضربة القاضية أو الضربة المميتة .

ينعكس هذا على التربية إن كان أمها الاقتصاد فأبوها السياسة ، والسياسة تعكس متطلباتها على التربية على كل المستويات . إن التربية في البلاد العربية ـ كما ذكرنا ـ قطرية تمثل التجزئة ، لأن في الأقطار العربية حكومات قطرية وما هو قائم في الأقطار العربية من إصلاحات ترقيعية وإصلاحات جزئية لا يؤدي بالتأكيد الى الوحدة بل الى ترسيخ التجزئة ، وترسيخ الوضع القائم .

ذكرنا بأن الحل الجذري من أجل تحقيق الوحدة العربية هو تغيير الأنظمة السياسية من أجل *تغيير الأنظمة التعليمية التي تخدم الوحدة العربية* . ولا يمكن أن تكون هناك أنظمة تعليمية وحدوية إلا عن طريق حكومات الوحدة . حكومات الوحدة هي التي تفرز

نظاماً تعليمياً وحدوياً . نحن الآن ـ اذن ـ أمام هذه البدائل : الاذعان للأمر الواقع ، أي التجزئة ، والحل الآخر ، الحل الجذري ، وهو غير ممكن بالنسبة لنا كما ذكرنا . وذكرنا من الحلول الأخرى ، الحل الأدنى المشترك الذي اتفقت عليه الحكومات العربية القائمة وهو هذه الإستراتيجية التي تفضل بذكر خطوطها العريضة الأستاذ البزاز . وهذه بالتأكيد لا تناسب كل الأقطار العربية .

إن الأقطار العربية الأخرى ، كما حدث في مؤتمر القمة من ناحية سياسية ، من الممكن أيضاً أن تخطو خطوات أبعد في الكفاح المسلح وفي التربية أيضاً يمكن أن يكون هذا. يمكن أن نتبنى هذه الاستراتيجية وتدرس مدى إمكانية تطبيق بعض مبادئها ، لكن على الدول الرافضة والدول الثورية والدول التي تؤمن بالحلول الجذرية من ناحية سياسية أن تتخطى هذه الإستراتيجية وتأخذ باستراتيجية تجسد أهدافها السياسية وتجسد طموحاتها السياسية .

إن هذه الإستراتيجية هي فعلاً إستراتيجية توفيقية ، ونحن كندوة لا نقرها كما هي . طموحاتنا أكبر وأعلى من هذه الاستراتيجية ، لكن هذه الاستراتيجية هي أحسن مما هو قائم ، لأن فيها مبادىء تخدم قضية الوحدة العربية ، وتخدم القضية الفلسطينية وتخدم التراث العربي ، وتخدم الثقافة العربية .

وأنا أقر الكثير مما قاله الأستاذ نزار ، وخاصة من ناحية نظرية ، لأن القضية فعلا نظرية ، ولكن فيما يتعلق بالقول بأن عشرة من المتعلمين فقط في عهد الرسول ﴿ﷺ﴾ استطاعوا أن يقوموا بثورة وحدت الأمة العربية ، هناك فرق كبير بين ذلك العهد وهذا العهد ، لأن التحديات التي كانت آنذاك تختلف عن التحديات في الوقت الحاضر ، ولا يمكن لأي انسان عاقل أن يهمل أهمية التعليم ، فالانسان من دون تعليم كالبهيمة ، كالحجر ، ولكن ما هو نوع التعليم ؟ هذا هو الفرق . نحن لا نقر بالتعليم القائم ، اننا نؤمن بالتعليم الهادف للوحدة وللتنمية ، ولخلق شخصية متكاملة تخدم نفسها عن طريق خدمة المجتمع . ولا يمكن لانسان أن يعتقد بأن الشخص الأمي غير المتعلم هو بمستوى الشخص المتعلم . صحيح أن بعض الأميين يمكن أن يكونوا أحسن من الأشخاص المتعلمين وأقصد المتعلمين تعلماً ضاراً فيه خيانة ، وفيه ذل ، وفيه خضوع . هذا هو الفرق . وبودي أن يكون تعليم الجماهير أكبر خطوة وحدوية ، وهي فعلاً خطوة في طريق الوحدة العربية . وأي وحدة عربية تقوم على الجهل ؛ لا يمكن أن تقوم ولا يمكن أن تحقق أهدافها .

إن الانسان طاقة تفجرها التربية . التعليم يفجر الطاقة والقدرات العربية . وهناك

دراسات كثيرة دلت على أن التعليم المجرد للمرحلة الابتدائية يضاعف إنتاج العامل أو الفلاح ، بالإضافة الى انه يشعره بآدميته . أما تأكيد الدكتور النعيمي على التعليم الجامعي ، فأنا أقول أن التعليم الجامعي ، مثل التعليم الابتدائي والثانوي ، امتداد ، كله لنظام تعليمي ، ونحن بالتأكيد نرفض هذا النوع . ما نوع التعليم الجامعي ؟ ما نوع التعليم الثانوي ؟ ما نوع التعليم الابتدائي الذي نريده ؟ لقد أظهرت الدراسات والبحوث انه من الممكن أن يكون المردود الاجتماعي لخريج الجامعة أقل من المردود الاجتماعي للمستويات التعليمية : الإبتدائية والمتوسطة ، وخاصة اذا كانت جماهيرية كلها . فنوعية التعليم هي المهمة . لماذا ؟ ماذا نستهدف من التعليم ؟ ما هدف التربية ؟ ما نوع التربية التي نريدها ؟ انها التربية التي يجب أن توجه للوحدة والتنمية الشاملة . وعندما نريد أن ننوع التعليم الثانوي فاننا ننوعه بالتأكيد وفق حاجات المجتمع ووفق حاجات التنمية الشاملة في المجتمع العربي .

د. **سعدون حمادي** : لدي عدد من الملاحظات العامة التي لا تتعرض لأي من البحوث ، وإنما هي عن مجمل البحوث والمناقشات التي جرت.

هناك ملاحظة منهجية تتعلق بالتفريق بين ( البحث في العلوم الاجتماعية ، والبحث في العلوم الطبيعية ) . كما تعلمون أيها الزملاء في العلوم الطبيعية يعمل البحث على اكتشاف القوانين التي توضح على وجه التحديد أسباب ونتائج الظواهر المدروسة ، أما في العلوم الإجتماعية فهذه العلاقة ليست على هذا النحو من التحديد . فغالباً ما تكون العلاقات علاقات متصلة ، أي أن السبب يكون سبباً ونتيجة في الوقت نفسه . إن الأمور في العلوم الاجتماعية مرتبطة ببعضها . هذا صحيح ، لكن هذا لا يعني اننا عندما نبحث قضية اجتماعية يجب بسبب هذا النوع من العلاقات ، أن نطرح كل موضوع . فمثلاً عندما نتحدث عن الوحدة العربية ، غالباً ما نميل بسبب هذا النوع من العلاقات الى التحدث عن كل قضية النهضة العربية حاضراً ومستقبلاً . ففي البحث الاجتماعي صحيح أن العلاقات ليست واضحة ، وليست قوانين العلاقات الاجتماعية مكتشفة بمثل ما اكتشفت القوانين في العلوم الطبيعية ، لكن مع ذلك يجب أن نتوخى معرفة الأسباب والنتائج ، فهناك بضمن العلوم الطبيعية أسباب ونتائج ، نحاول كذلك معرفتها. تستطيع العلوم الاجتماعية أن تحلل على هذا الأساس ، ولو لم تكن على الدرجة نفسها من اليقين . صحيح أن كل شيء له علاقة بكل شيء آخر ، لكن السير بهذا التحليل لأبعد الحدود معناه أن البحث لن يكون مجدياً ومفيداً في الوصول الى النتائج العملية . هناك أسباب رئيسة وهناك أسباب غير رئيسة ، وهناك قضايا مركزية ، وهناك قضايا ثانوية ، يجب أن ننتبه الى هذه المسألة .

القضية الثانية هي انني كنت أود لو أن إشارة وردت الى مسألة البحوث النفسية التي يمكن أن تلقي ضوءاً على التوجيه المباشر مقارناً بالتوجيه غير المباشر في بث الوعي القومي . أيهما أجدى في التوجبه القومي هل التوجيه المباشر أم التوجيه غير المباشر؟ عندما نوجه مناهج التعليم من أجل الوحدة العربية هل يجب أن نتحدث مباشرة أم نتحدث بشكل غير مباشر فنفقود التاميذ من حيث لا يشعر الى الايمان بالوحدة العربية؟

المسألة الثالثة : عندما نتحدث عن توجيه نظم التربية من أجل التأكيد على الوحدة العربية ، هل نعني بذلك الإصلاح الشامل لنظام التربية ؟ أم أن توجيه التعليم من أجل الوحدة شيء ، ومسألة الإصلاح الشامل لنظم التربية شيء أكبر من ذلك ؟ ما نوعية العلاقة بين المسألتين ؟ يبدو لي من بعض البحوث اننا عندما كنا نتحدث عن كيفية إسهام نظم التعليم في الوحدة العربية ، نتحدث بشكل عام عن مسألة إصلاح نظام التعليم . هل إن إصلاح نظام التعليم مسألة مطابقة لتوجيه النظم التعليمية من أجل العروبة ، أم أن هناك علاقة غير علاقة التطابق؟

الملاحظة الأخرى تتعلق بالميول الإقليمية . الميول الاقليمية بنظري نوعان : نوع تاريخي مجرد ناتج عن وجود الدولة الإقليمية . إن دولة التجزئة بحد ذاتها تخلق عصبية إقليمية ، وبالتالي تخلق ميولاً غير متوافقة مع ميول الوحدة . النوع الثاني من الميول الإقليمية هو الميول الصادرة عن المواقف المسبقة ، والتي من الممكن أن تكون عقائدية معادية للوحدة ، ويمكن أن تكون سياسية معادية للوحدة . يجب التفريق في نظري بين هذين النوعين لأن التفريق له علاقة بمسألة القرار السياسي عندما تكون الميول الإقليمية صادرة أو مسببة من موقف مسبق يصبح موضوع إصلاح نظام التعليم من أجل أن يخدم قضية الوحدة العربية غير ممكن لأن الدولة عن سبق إصرار ولسبب عقائدي أو لسبب سياسي ، تعادي اتجاه الوحدة العربية لذلك لا يمكن في هذه الحالة إصلاح نظام التعليم. لكن النوع الأول من الميول وهو الميول الإقليمية ، التي ليس سببها القرار المسبق ، وإنما مجرد وجود الدولة الإقليمية وعصبية الدولة الإقليمية التي تخلق معها ، بدون قرار من الدولة ، في هذه الحالة هناك مجال لإصلاح نظام التعليم . أي أن التوجيه القومي له بعض المجال .

هناك ملاحظة أخرى وردت أكثر من مرة عن الجماهير مقابل الحكومات يبدو اننا كنا نتحدث ونقول أن الجماهير وحدوية ونعني انها وحدوية لا من حيث الواقع الموجود الآن بل من حيث الإمكانية ، أي أن الجماهير وحدوية حقاً من حيث الامكانية، لكن لا أعتقد انه صحيح القول أن الجماهير العربية وحدوية من حيث واقعها الحاضر . لذلك فللتعليم دور في تحويل الإمكانية الى واقع . اننا يجب أن لا ننسى فكرة دور الطليعة في

التغيير الاجتماعي .

ملاحظة أخرى تتعلق بمسألة التراث ، أعتقد أن هناك اتفاقاً بأن بعث التراث العربي وإحياءه مؤثر في نشر الوعي القومي ونشر الإيمان بالوحدة العربية ، لكن هناك جدلاً في الوسط المثقف حول كيفية إحياء التراث . هناك رأي يقول أن التراث عندما يبعث يجب أن ينقد ويقيم ويقارن بما هو موجود الآن ، أي أن تحلل سلبياته وحسناته . السؤال الذي يرد هو هل أن المقصود ببعث التراث وإحيائه تكوين الثقة بالنفس ، أم هو مجرد تصوير كامل للماضي ومحاولة الاستفادة العملية منه في الحاضر ؟ الاجابة على هذا السؤال هي التي تحدد كيفية إحياء التراث العربي ؟

وقد ورد سؤال في بعض التعليقات : هل يستطيع التعليم تحقيق الوحدة العربية ؟ انا أعتقد أن الجواب على ذلك بالنفي . التعليم لا يستطيع بحد ذاته أن يحقق الوحدة العربية لكن من الصحيح أن نقول أن التعليم يستطيع أن يسهم في تحقيق الوحدة العربية . ونحن كلنا ندرك أن الوحدة العربية تغيير اجتماعي كبير . وهي كما قيل ثورة، وهذا الموضوع يتعلق ويتوقف على عمل الانسان . والتعبير العملي عن دور الانسان هو النضال من أجل الوحدة . لكن هذا كله لا ينفي أن يكون للتعليم دور في تحقيق الوحدة العربية .

الملاحظة الأخيرة : يبدو لي اننا في مناقشاتنا عندما كنا نتحدث عن دور التعليم في الوحدة العربية كنا نتطرق الى معنى الوحدة ، وعندما نتحدث عن التعليم كنا نتحدث عن معنى التعليم ، ومن هنا أتى موضوع ما هو محتوى الوحدة ؟ وما هو محتوى التعليم ؟ أنا أعتقد أن هذه الأمور وهذه الأبعاد كانت ضرورية ، ولكن كان يجب ألا نجعل الموضوع واسعاً الى درجة أن الاستنتاجات العملية تضيع بسبب توسيع البحث في موضوع الوحدة ، وفي موضوع معنى التعليم ووسائله .

د. **محمد الرميحي** : أعتقد انه من الضروري في هذا الوقت أن نستمع الى الملاحظات العامة حول الندوة وليس ردود فعل على الأبحاث المحددة التي طرحت . وقد بدأ الدكتور حمادي هذا التعليق العام ، وأريد أن أسهم في هذا الاطار .

الوحدة العربية أو أي وحدة بين مجموعة من الأقطار هي ظاهرة اجتماعية اقتصادية سياسية معقدة . وقد حدثت في التاريخ في بعض المناطق الاوروبية ودرست ، وقد اتفق على أن هناك مجموعة من القواعد أو مجموعة من القوانين التي يجب أن تتوافر حتى تحدث الوحدة العربية . هذه القوانين كتب عنها أيضاً بالعربية . القانون الأول هو وجود قاعدة تدعو الى الوحدة من خلال أقطار متعددة قد يبدأها قطران أو ثلاثة ثم تبدأ تتسع . هذا

القانون ليس قاعدة ، وإنما هنـاك مجموعـة من القوانـين الأخـرى. هنـاك المصلحـة ، والمصلحة هنا تعني مصلحة الأغلبية وليس مصلحة أقلية، هناك أيضاً وجود خطر خارجي يدفع لإقامة وحدة.

وأعتقد انه من خلال دراسة الوحدات العربية التي قامت وانفرطت من الضروري أن نلتفت الى مجموعة أخرى من العوامل ونلتفت اليها بشدة اذا توفرت قوانين القاعدة والمصلحة والخطر الخارجي . أريد أن أثبت عاملاً آخر لا أقول ولا أدعي بانـه عامـل وحيد ، بل هو جزء من العوامل المتعددة. ظاهرة الوحدة كما قلنا ظاهـرة معقـدة، هذا العامل هو عامل الديمقراطية . أنا أعتقد أن هذا العامل لم يلتفت اليه بشدة من خلال التجارب الوحدوية والثورية في الوطن العربي ، وهناك أمثلة نستطيع أن نستند عليها من خلال تاريخنا الحديث . الانفصال في الجمهورية العربية المتحدة سببه عدم الاعتماد على النخبة ، بل الاعتماد ربما يكون على الطليعة ، إنما لم تتكون الأفكار من خلال مؤسسات ديمقراطية ، لم تكن هناك آراء إنما مؤسسات تحافظ على هذا النوع من الوحدة . وما نشهده اليوم في جمهورية مصر العربية يدل دلالة قاطعة على عدم تثبيت موضوع الديمقراطية . فلو كانت هناك ديمقراطية من خلال مؤسسات لما استطاعت المجموعة الحاكمة اليوم في مصر أن تأخذنا الى هذا الطريق الصعب ، والذي سوف تبذل الأمة العربية جهداً كبيراً حتى تخرج منه. وهناك أيضاً وحدات قامت في المنطقة العربية لم نلتفت اليها، ليس مضمونها مضموناً تقدمياً إنما هناك مضمون مصلحي . حدث في الجنوب العربـي نوع من أنـواع الوحدة ، خاصة قبل الثورة في اليمن الجنوبي ، وهذه أيضاً تحتاج الى دراسة . لأنه بالفعل حدث شكل من أشكال الوحدة من مجموعة متخلفة من السلاطين . وهناك وحدة أخرى في جنوب الخليج التي تسمى اليوم الامارات العربية المتحدة. وهي أيضاً كيانات صغيرة لمصلحة معينة التصقت ببعضها . فالسؤال الذي يطرح نفسه بشدة ، كيف يمكن لكيانات لها من المحتوى المحافظ ، أن تتوحد وتعجز أقطار أخرى لها مضمون تقدمي أن تحقق الوحدة ؟ هذه أسئلة تثار بشدة. أعتقد مع الدكتور حمادي أن دور التعليم تابع وليس أساسياً ، لأن هناك نخبة وطلائع عربية دعت وتدعو للانفصـال وهـي متعلمـة ، وقـد درست الوحدة العربية وأهميتها في المدارس والجامعـات ، وربمـا الكثـير ممـن دعـا الى الانفصال قد كتب كتباً في الوحدة . فاذن قضية التعليم تأتي هنا ثانوية وليست أساسية .

اذن اقترح أن نحدد في المستقبل الموضوعات المركزية في الوحدة العربية . واقترح أن تكون الوحدة العربية والديمقراطية ويطرح سؤال لماذا لم تحقق لحد الآن وحدة عربية من الأقطار المتشابهة في مضمونها الإجتماعي والإقتصادي والسياسي حتى الآن ؟ إن موضوع الديمقراطية موضوع أساسي ورئيس لأن الديمقراطية تعني احترام الانسان ، وتعني أيضاً

دفع الجماهير من أجل تبيان مصلحتها. ونحن عندما نتحدث عن الوحدة اليوم نكون متخلفين جزئياً، لأن الوحدات في العالم الآخر بدأت تقفز حتى على المصلحة القومية كي تصب في المصلحة الإقتصادية السياسية خارج نطاق القومية إذا كان المصطلح صحيحاً. هناك مثلا مجموعة من القوميات سواء في المنظومة الإشتراكية أو في الغرب. نجد مثلاً تجارب مثل السوق الاوروبية المشتركة، وهناك حديث واقعي اليوم حول إيجاد صيغة ديمقراطية لهذا التكوين. فحتى الآن نحن نراوح في الصيغة القومية.

إن فقدان الديمقراطية جزء أساسي، ولا أقول الجزء، إنما جزء أساسي في هذا الموضوع. لذلك أقترح عندما نفكر مرة أخرى في الحديث عن الوحدة أن نتبين المجرى الرئيسي أو القضايا المحورية والمجاري الفرعية أو القضايا الفرعية. والتربية والتعليم هي قضية فرعية للوحدة. إنما إذا أردنا أن نتحدث عن القضية المركزية التي هي الديمقراطية والوحدة ربما قد يكون موضوعاً رئيسياً لندوة قادمة.

د. الياس فرح: يبدو ان منهج التفكير في موضوع الوحدة هو الذي نحتاج في الواقع الى وقفة عنده كيف نفهم الوحدة، ومن أين ننطلق؟ هل ننطلق من الشيء العام والشيء التاريخي لكي نصل الى أوضاعنا القومية؟ أم ينبغي أن ننطلق من الأوضاع القومية المشخصة؟ أم ننطلق من الجرح، من الداء لكي نصف الدواء؟ هنا المسألة جدلية. نحن لا نستطيع أن نغفل التاريخ ولا دروسه ولا تجاربه أبداً. ولا نستطيع أن نغفل دراسة الوحدات التي تمت في التاريخ ولا المجرى الذي تسير فيه الوحدات في عالم ما بعد الحرب العالمية الثانية، وهي وحدات تجمع الشتات أحياناً من القوميات على صعيد واحد. إلا أننا لا نستطيع أن ننطلق من هنا لكي نفهم مشكلة الوحدة على صعيد الأمة العربية. بل ينبغي أن نبدأ من المشخص، من المباشر، من الأمة العربية، من التاريخ العربي، ومن المرحلة الراهنة، ومن الإنقطاع الحضاري الذي حدث في الماضي، ومن مشكلات انعكاس صورة العالم على مشكلات واقعنا. نقطة البدء الأساسية هي الصراع العربي الصهيوني، من هنا يمكن أن نفهم مشكلة الوحدة العربية فهماً عميقاً، نفهم مشكلة الديمقراطية ونفهم مشكلة الإشتراكية، واليمين واليسار، ونفهم كل أبعاد الوحدة العربية. عندما نبتعد عن هذا الصراع وعن أجوائه لا نستطيع أن نرى الوحدة العربية، عندئذ يمكن أن تكون مقاييس اليمين واليسار مقاييس يمكن أن تكون بنفس المستوى أحياناً، فاليمين يتجمع ويصبح أكثر وحدوية، واليسار يتفرق ويصبح أقل وحدوية، وعندئذ يصبح اليمين أكثر وحدوية واليسار أقل وحدوية. ليس الأمر بهذا التبسيط. المسألة هي انه يجب أن نعتمد على المعيار الذي يوحد والذي يفرق. التحدي الخارجي شيء مهم وخطير لكن هناك تحدياً مصيرياً داخلياً وخارجياً معاً، هو الغزو

الصهيوني الذي يعتمد على قوة عالمية وعلى تحالفات عالمية ، والذي أمعن منذ فترة طويلة من الزمن في دراسة واقعنا العربي وفهم ميكانيكية التجزئة ، وكيف يستطيع أن يغذيها ، وكيف يستطيع أن يصطاد العناصر المثقفة والقيادية ، وكيف يخلق هوة بين الطليعة والجماهير ، وكيف يستطيع أن يحول بعض الطلائع الى نخبة أو الى عصابة أحياناً . المهم اذن هو أن ننطلق في مشكلة الوحدة العربية من تحليل تناقضات المجتمع العربي وقوانين الصراع الحية القائمة فيه لكي نتبين في ضوئها عندئذ ما هي قوانين الوحدة ، ما هي قوانين تطور المجتمع العربي . ونرى فيما ندرسه من تجارب عالمية إذا كان هناك تأييد أو عدم تأييد لها .

وفيما يتعلق بموضوع الوحدات فوق القومية ، التي تنشأ في أوربا مثلاً والتي تجمع أمماً شتى في مواجهة قضايا مشتركة داخلية ، هذه روابط ومستويات للوحدة تأتي ضمن سياق تاريخي من التطور ومن حاجات لا يوجد بينها وبين واقعنا القومي تماثل حي . هناك شيء يمكن أن يذكرنا بها بأن هذه القوميات رغم تباينها وتباعدها استطاعت أن تلتقي على حد مشترك ، فكيف لا نلتقي نحن على حد مشترك . فاذا تركنا الأمور للإقتصاد لن نلتقي ، إذا تركناها للسياسة لن نلتقي ، للثقافة أحياناً لن نلتقي . الصراع المصيري أي الشعور بالخطر هو الذي يمكن أن ننطلق منه لكي نوحد الإقتصاد والفكر والثقافة وما شابه ذلك . هذا الشعور بالخطر قد نستطيع عن طريق وسائل الإعلام وعن طريق التثقيف وعن طريق الأحزاب أن نوقظ الآخرين عليه لكي يروه قبل أن يأتي ويمسهم مباشرة . علينا أن ندرس تجاربنا المعاصرة تجارب الوحدة والإنفصال ، لأن عوامل التزييف وعوامل التآمر الخارجي كانت قوية الى الدرجة التي لم تترك أي مبادرة حتى للفكر العربي لكي يستوعب ما مر به حتى الآن من مآس ، تلك التجارب هي التي تدفع باستمرار لكي نرى في الوحدة شيئاً مأساوياً نعتبره بديهياً ، ونراه بعيداً في الوقت نفسه ، نريد أن نصل اليه ويبتعد عنا . اذن المسألة تبدأ داخلياً ، وأعتقد بأن التعريب هو شيء مركزي أكثر من أي شيء مركزي آخر . فاذن الديمقراطية مسألة إفساح المجال للجماهير لكي تنطلق . والقائد الذي لا يمارس في داخله هذه المسألة ، لا يمارسها في بيئته ، لا يستطيع أن يتحكم في دوافعه وفي نزعاته التسلطية وفي أنانيته ، هل يستطيع أن يحقق شيئاً من الديمقراطية في الواقع ؟ قد يحققها كـ « تكتيك » من أجل أن يصل الى مزيد من التسلط ، لكن الإيمان بالجماهير يحتاج الى خلق بيئة جديدة فكرية وتربوية ، أجيال تستطيع أن تفهم حياتها ومصيرها وكرامتها . وكل شيء فيها يتوقف على أن تتوحد ، وبدون هذه الوحدة فانها ستفنى ، وعندئذ يمكن أن نرى الكوارث التي حلت بالأمة العربية ، مع أن المرحلة هي مرحلة نهضة ، دليلاً على أن الشيء الذاتي ، أي الجانب التربوي والتعليمي ، هو ما ينقصنا بالدرجة الأولى لكي نستطيع أن نخلق هذه المعادلة المنتصرة الإيجابية في معركتنا مع العدو المصيري الصهيوني .

# الفصل السابع

# مطالب الوحدة العربية على التعليم (*)

عزيز حنا

(*) أعد للندوة بدون تلاوة .

## مقدمة

الوحدة العربية ضرورة مصير ، وبمعنى آخر هي الهدف الإستراتيجي للأمة العربية تحققه من خلال النضال ضد الإستعمار الإستيطاني ، كما يتمثل في الغزوة الصهيونية ، والاستعمار الجديد ، كما يتمثل في التبعية الإقتصادية والسياسية والثقافية . كذلك تحققه عبر النضال ضد التخلف الفكري والتخلف الإقتصادي والتخلف الإجتماعي وذلك عن طريق التنمية الشاملة على أسس عصرية في المجال الاقتصادي والاجتماعي .

ويجمع المفكرون العرب على ضرورة الوحدة وأهميتها وأهدافها ، رغماً عن التباين بينهم في تصور هذه الوحدة . فهناك من ينادي بالسلطة الموحدة أولا أي بالبناء الفوقي ، ويلي ذلك بناء الهياكل التحتية كالإقتصاد والتعليم . ويذهب أصحاب هذا النموذج أو الداعون اليه الى أن محور الوحدة وقلبها النابض هو العداء للإمبريالية والصهيونية ، وأن هذا المحور حرك الجماهير العربية بأنظمتها المتباينة في حرب تشرين أول / أكتوبر ، ولم يكن مصادفة أن سلاح النفط قد استخدم ضد دول بذاتها ، بمعنى أنه حتى بعض الحكومات العربية التي كانت تعتبر في موقع الصداقة التقليدية للغرب ، اضطرت تحت ضغط القتال ومشاعر الجماهير الملتهبة الى الرضوخ لمطلب استخدام النفط في المعركة ، واستخدامه ضد قوى معينة .

ويرى فريق آخر أن تبدأ الوحدة بالتتابع من الإقتصاد والتعليم ( كأبنية تحتية ) وتنتهي بالبناء الفوقي أو السلطة السياسية الموحدة . ويدللون على فشل نماذج الوحدات العربية السابقة بعدم مراعاة تكامل الأبنية التحتية في الأقطار العربية ، ويسوقون على ذلك

أمثلة عدة منها فشل الوحدة الهاشمية الملكية بين الأردن والعراق في ظل أسرة حاكمة واحدة على سبيل المثال ، وينطلق دعاة التفكير في هذا النموذج من أن الوحدة عملية اجتماعية بالضرورة ، ولا بد من وجود مضمون اجتماعي بين البنى التحتية في الأقطار العربية ، حتى يسهل التنسيق والتكامل ثم يتم الدمج في المرحلة الأخيرة . وعليه فهم يرفضون أن تتم الوحدة بقرار سياسي أو إداري .

ويرى فريق ثالث أن يكون البدء بتكوين محاور وحدوية تعتمد على القرب الجغرافي ، التقارب في المسلك السياسي ، التقارب في العادات والتقاليد ، وأن نواة الوحدة في كل قطر عربي هي تجمع جبهوي لكل القوى الوطنية والتقدمية في القطر ، وتلتف هذه القوى حول برنامج قطري ( محلي ) وقومي ( عربي ) ، وخلال مراحل تاريخية يمكن للمحاور أن تتوحد بالتدريج حول برامج عمل قومية . وهم ينصحون باتخاذ خطوات بطيئة مدروسة إزاء بناء هيكل اقتصادي متكامل لتلافي الانتكاس . . . الخ .

ورغماً عن التباين في النماذج الثلاثة المطروحة فانها تتفق على أسس أساسية تعتبر بمثابة مسلمات صحيحة هي :

(١) جهود الوحدة هي بالضرورة جزء من صراع حتمي ومصيري ضد الأمبريالية والصهيونية .

(٢) الديمقراطية التي تسمح بالحوار والتنوع الفكري مسألة أساسية للتخطيط للوحدة على أسس واقعية ومستقرة .

(٣) الهياكل الإقتصادية والإجتماعية ( البنى التحتية ) وضرورة تكاملها عملية أساسية للوحدة العربية سواء بدأنا بها أو انتهينا اليها .

وللوحدة العربية مجموعة مقومات تساعد وتدفع نحو تحقيقها مثل : اللغة العربية ، الأرض ، التراث الحضاري ، وحدة المصير ، إمكانات التكامل . كما أن للوحدة العربية في ذات الوقت مجموعة معوقات يمكن إجمالها في : الاستعمار ، الصهيونية ، اختلاف نظم الحكم ، اختلاف النظم الاجتماعية والإقتصادية في الأقطار العربية ، تباين مراحل التطور في الأقطار العربية ، تباين في الثروات وفي عدد السكان وفي مساحات الأراضي ، كذلك التباين في التركيب الطبقي والثقافات الفرعية وعلاقات الإنتاج ، وأخيراً وليس آخراً التباين في تصورات القيادات السياسية والفكرية إزاء مفهوم الوحدة العربية وكيفية بنائها .

## نظرة ناقدة على التعليم في الوطن العربي

من الشائع بين بعض رجال السياسة وبعض رجال التربية ، كذلك بين رجل الشارع في وطننا العربي ، أن التعليم هو المقررات كما تتمثل في المناهج والكتب والأنشطة المصاحبة لها خارج الفصل وداخله ، وكذلك المدرس الذي يستطيع نقل هذه المقررات الى التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة ، بحيث تختزنها أذهان التلاميذ لحين موعد الإمتحان حيث تسترجع في أوراق الإجابة ، ومن ثم ينتقل التلميذ من صف الى آخر ومن مرحلة الى أخرى.

وهذه النظرة الى التعليم قاصرة وخاطئة الى حد كبير لأن الاهتمام فيها ينصب أساساً على الاداء ، **كيف نعلم؟** وقد يحاول البعض من خلال نفس الرؤية تحسين الاداء ـ عن طريق تقنيات تربوية ـ ولكن تظل الرؤية واحدة والسؤال الذي ينبغي أن يطرح في ساحة التعليم هو **لماذا نعلم ؟**

والإجابة على هذا السؤال تتضمن فلسفة التعليم وأهدافه . وفلسفة التعليم وأهدافه تنبثق عادة من فلسفة المجتمع الذي يتواجد فيه هذا التعليم والنظرة المسحية لدول العالم تؤكد هذا التصور. ففي الولايات المتحدة الأمريكية يسير المجتمع وفق الفلسفة « البراغماتية » أو « الذرائعية » ، وتنسحب بصماتها هذه الفلسفة على جميع مناشط الحياة في التعليم ، في الاقتصاد ، في السياسة ، في القوانين والتشريعات . . . الخ وبمعنى آخر يسير المجتمع الأمريكي وفق نسق خاص به ، هذا النسق متكامل بين الفكر والعمل ، الفكر هو الفلسفة البراغماتية ، والعمل هو النظام الرأسمالي والشعار المطروح « الغاية تبرر الوسيلة ».

وفي الإتحاد السوفيتي والصين وأوروبا الشرقية يسيطر الفكر الفلسفي الماركسي ، وتنسحب بصماته على جميع مناشط الحياة في التعليم ، في الاقتصاد ، في الإنتاج وعلاقاته ، كذلك في القوانين والتشريعات . . . الخ ، وبمعنى آخر يسير المجتمع في الاتحاد السوفيتي وغيره ممن يشاركه فلسفته وفق نسق خاص به ، هذا النسق متكامل بين الفكر والعمل ، الفكر هو الفلسفة الماركسية ، والعمل هو النظام الإشتراكي العلمي والشعار المطروح « من كل حسب جهده ولكل حسب حاجته ».

وفي أوروبا الغربية يسيطر الفكر الفلسفي الليبرالي وتنسحب بصماته أيضاً على جميع مناشط الحياة في التعليم والاقتصاد والسياسة والقانون . . . الخ ، وشعار الليبرالية « دعه يعمل دعه يمر ».

ومن الطبيعي بحكم انفتاح العالم شرقاً وغرباً ، بسبب سهولة المواصلات وبحكم تأثير الثقافات وتفاعلها ، أن نجد إرهاصات فلسفية ماركسية في الولايات المتحدة الأمريكية وكذلك إرهاصات فلسفية ليبرالية ، كما قد نجد إرهاصات براغماتية وليبرالية داخل الاتحاد السوفيتي وأوروبا الشرقية ، ولكنها في نطاق مرحلة التطور الحالي لا تشكل تغييراً كيفياً في أي من النظم القائمة .

والمشكلة تكمن في دول العالم الثالث ـ الدول النامية ـ ومنها الأقطار العربية ، حيث يصعب الادعاء بأن هناك فلسفة تربوية أو تعليمية يسير التعليم داخل إطارها ، وذلك بحكم افتقار معظم الدول في العالم الثالث لوجود فلسفة لمجتمعاتها . فقد كان معظم تلك الدول تحت سيطرة الاستعمار ، وحين استطاعت التحرر من الاستعمار أثناء ثوراتها الوطنية ، خصوصاً في النصف الثاني من القرن العشرين ، بدأت تبني نفسها دون وجود نظرية أو فلسفة مقننة لها ، فالملاحظ أن معظم ثورات العالم الثالث قامت على أيدي طليعة ثورية وطنية من القوات المسلحة تدعمها الجماهير العريضة ، وبمعنى آخر فان فكر قادة تلك الثورات يتسم بالوطنية والتقدمية ، وقد رأت تلك القيادات أن البناء الاجتماعي ( عقب طرد المستعمر ) لا يتم إلا باتباع طريق التطور المستقل والتوجه الى الإشتراكية ، حيث تتحالف القوى الشعبية من عمال وفلاحين ومثقفين ثوريين وجنود ـ أبناء المجتمع ـ بعيداً عن التبعية الرأسمالية العالمية . وكان من أكبر الصعوبات التي واجهت هذه الأقطار ما تركه الاستعمار وراءه من بصمات ثقافية وتعليمية ، ومن ثم فقد راجت جنباً الى جنب أفكار براغماتية وأخرى ليبرالية ، وثالثة ماركسية ورابعة توفيقية ، وقد دخل الكثير من تلك الدول في متاهات التجريب بالمحاولة والخطأ أحياناً ، أو بوضع مبادىء عامة إصلاحية في طابعها وتقدمية في مضمونها ، وقد حاول بعض الأقطار بناء الإشتراكية بدون نظرية أو فلسفة اشتراكية .

وقد انعكس كل ذلك على التعليم في المجتمع العربي ، ويمكن عرض أهم عيوب التعليم في الوطن العربي في المرحلة الحالية من تطوره فيما يلي :

**أولا : بالنسبة لفلسفة التعليم**

يصعب الادعاء بأن هناك فلسفة تعليمية واضحة في معظم الأقطار العربية ، ويتمثل هذا الوضع في العديد من القضايا التي يصعب اتخاذ موقف إزاءها وذلك بسبب عدم وضوح الفلسفة التعليمية ، وعلى سبيل المثال لا الحصر نعرض لبعض القضايا :

(١) النظرة الى التعليم : هل هو خدمة عامة تؤدى للافراد ، ومن ثم فما يصرف عليه يدخل في باب الاستهلاك ، أم أنه عملية استثمار طويل المدى ينتظر منه عائد أو مردود ،

ومن ثم ما يصرف عليه يدخل في باب الانتاج؟

(٢) تخطيط التعليم : ترتبط هذه القضية بالقضية الأولى ، فاذا كانت النظرة للتعليم باعتباره خدمة عامة فيصبح التخطيط عملاً ثانوياً ، بل يدخل في باب الترف ، وإذا كانت النظرة للتعليم باعتباره عملية إنتاج فان التخطيط للتعليم يعتبر أمراً أساسياً ، حيث يربط فيه ما بين مخزون التربية وهرم العمالة من الناحيتين الكمية والكيفية .

(٣) محو الأمية : بسبب عدم وضوح الفلسفة التعليمية التي تحكم التعليم في الوطن العربي فاننا نلحظ تصورات متباينة إزاء قضية محو الأمية ، هل هي وصمة حضارية ؟ هل هي عمل إنساني؟ هل هي ضرورة اقتصادية؟ هل هي ضرورة سياسية؟ . . . الخ من تصورات ، وليس ببعيد ذلك الزمن الذي كانت تطرح فيه هذه القضية على أنها تعليم القراءة والكتابة والحساب ، ثم أضيف اليها البعد الرابع الدين ، ثم تعدل المفهوم الى « محو الأمية الوظيفي » ثم تطور الى « المواجهة الشاملة » .

(٤) أهداف المراحل التعليمية المختلفة : إن وضوح الفلسفة التعليمية يتبعه بالضرورة وضوح الأهداف التعليمية في كل مرحلة ، كما أن عدم وضوح هذه الفلسفة يتبعه أيضاً عدم الوضوح في أهداف المراحل التعليمية . وعلى سبيل المثال لا الحصر هل تهدف كل مرحلة الى الاعداد للمرحلة التالية وبذا تكون المراحل متصلة أم أن لكل مرحلة هدفاً أو أهدافاً محددة كالاعداد للحياة مثلا أو للمواطنة الواعية المنتجة ، وبذا تكون المراحل ( منفصلة ـ متصلة )؟ ثم الى أي حد ترتبط أهداف هذه المراحل بأهداف المجتمع الآنية والمستقبلية في كل قطر عربي ؟ باعتبار أن المجتمعات الحالية ـ خصوصاً النامية ـ عليها أن تواكب التغيرات السريعة والمتلاحقة في الحضارة المعاصرة ، إذا أرادت أن تبتعد عن التخلف وتعوض الهوة بينها وبين الدول المتقدمة .

(٥) إعداد المعلم : المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية ، وإذا لم يكن واعياً بفلسفة التعليم في مجتمعه فانه بالضرورة سيلعب دور الناقل من المقرر أو الكتاب الى التلميذ ، وهذا هو الشائع ـ الى حد كبير ـ في التعليم في الأقطار العربية ، ويرجع هذا القصور الى نوعية اختيار المعلمين ونوعية إعدادهم ، ناهيك الى النظرة الى معلم المدرسة الابتدائية باعتباره أقل مرتبة ، ومن ثم فان إعداده يفتقر الى الكثير من مقومات الاعداد السليم وتكاد تنعدم لديه الرؤية الفلسفية للتعليم .ومن الطبيعي أن يقود عدم وضوح الفلسفة التعليمية الى شكل التعليم ونظامه .

**ثانياً : بالنسبة لشكل التعليم ونظامه**

(١) معظم التعليم في العالم يتبع السلم التعليمي ٦ ـ ٣ ـ ٣ ، يلي ذلك التعليم

العالي ، وتتفق معظم الأقطار العربية على إلزامية المرحلة الأولى ( الست سنوات ) باعتبارها مرحلة الزامية أساسية .

أ ـ المرحلة الإبتدائية لا تستوعب كل التلاميذ في سن الدخول ، ومن ثم يؤدي هذا الى رافد مستمر للأمية . كما أن السنوات الست لا تكفي لإعداد الطفل للحياة حيث أن من يلتحق بالمرحلة التالية من خريجي المرحلة الابتدائية لا يتجاوز الربع في أحسن الأحوال ، ناهيك عن التسرب الحادث في هذه المرحلة خصوصاً عقب السنة الأولى ، كما أن كثيرين ممن أنهوا المرحلة ولم تتح لهم الظروف الإلتحاق بالمرحلة التالية يرتدون مرة أخرى الى الأمية .

ب ـ المرحلة الثانية ( بشقيها ) تنقسم في معظم الأقطار العربية الى نوعين: تعليم عام وتعليم فني . النوع الأول يقود بعض من يتخرج منه الى التعليم العالي ( وفق مجموع الدرجات ووفق عدد الأماكن ) وتخرج الأعداد الباقية الى سوق العمل وهي غير معدة له ، إذ يكاد يقتصر التعليم العام على الاعداد للمرحلة الثالثة ( التعليم العالي ) وهو بدوره لا يعد للحياة .

أما التعليم الفني فهو يستقطب أقل التلاميذ قدرة ـ وفق نظرة المجتمع العربي للتعليم الفني ـ وطريقه مغلق ، مما يؤدي الى انصراف الناس عنه ، ومن يتخرج منه ربما سعى للعمل في أعمال كتابية بعيداً عن مجال تخصصه .

جـ ـ المرحلة الثالثة ( التعليم العالي ) تنقسم بدورها الى شقين : الجامعة والمعاهد العليا ويتوزع الطلبة عليها ـ غالباً ـ وفق الدرجات المتحصل عليها في نهاية المرحلة الثانية دون الإهتمام بالميول أو الإستعدادات لدى كل طالب ،والمتحكم في قبول الطلاب ـ في ضوء مجموع الدرجات ـ هو عدد الأماكن الشاغرة في كل كلية أو معهد . ولا يرتبط اعداد المتخرجين بمطالب القوى العاملة نتيجة للافتقار الى التخطيط ، فقد نجد وفراً في فرع ما ونقصاً في فرع آخر.

بالنسبة لمصر على سبيل المثال هناك فائض في خريجي الحقوق والآداب من المعلمين ( خصوصاً اللغات والرياضيات ) كذلك في الفنيين أو التقنيين .

(٢) المراحل التعليمية متصلة : من الملاحظ أن اتصال المراحل التعليمية يؤدي الى أن المتعلم ( الملتحق بالتعليم ) عليه أن يظل ما بين ١٦ و١٨ عاماً في التعليم ، إذا أراد أن يحقق وضعاً أفضل . فالخروج من منتصف الطريق يؤدي في الأغلب الى الضياع أو تبوء مركز غير مرموق ، كما لا تتاح الفرصة للفرد للعودة والإستمرار إذا أراد ، ومن ثم يلاحظ

التكالب والصراع لتكميل الشوط ، ويصاحب هذا انخفاض في المستوى وليس ارتفاعاً . فالطريق الى النجاح محكوم بالحصيلة المستظهرة حيث لا تقيس الامتحانات ـ عادة ـ إلا التحصيل والحفظ ، باعتبار أن مخزون المعرفة هو الفيصل .

كما أن هذا النظام قسم حياة المنخرطين في التعليم الى مرحلتين ، مرحلة الإعداد وهي التعليم مدة الـ ١٨ عاماً ، ثم الانتقال الى حياة أخرى هي العمل أو الوظيفة باعتبار أن مخزون المعارف خلال أعوام الدراسة ينفع الفرد في العمل الذي انخرط فيه . أي مطلوب من الفرد أن يوظف ما استوعبه خلال دراسته في عمله .

(٣) الانفصام بين العلمي والأدبي : لا تزال النظم التعليمية في العالم العربي تقسم التعليم الثانوي الى علمي وأدبي ، كذلك في التعليم العالي هناك كليات علمية وأخرى أدبية ، كما أن البحوث أيضاً فيها ما هو علمي وما هو أدبي . وهذا التقسيم أصبح متحفياً ، « فالعلم » ما هو إلا المنهج الذي نتناول به الظاهرة المراد دراستها ، سواء أكانت بيولوجية ، فيزيائية ، إنسانية ، تاريخية ، اقتصادية ، سياسية . . . الخ بهدف الكشف عن المتغيرات التي تحكمها ، بغية الوصول الى القانون العلمي الذي يتحكم في الظاهرة موضوع الدراسة . اذن يمكن أن يكون « التاريخ » علماً اذا درس بالمنهج العلمي ، ويمكن أن تصبح « الكيمياء » لا علماً ، إذا لم تدرس بالمنهج العلمي ، وهكذا .

(٤) تعدد النظم التعليمية : في معظم الأقطار العربية نلاحظ أكثر من نظام تعليمي . صحيح ربما كان الشكل واحداً ولكن النظم متباينة ، فهناك التعليم العام الحكومي ، وهناك التعليم الخاص ، وكذلك هناك التعليم الأجنبي ، والتعليم الديني ، والتعليم الفني بفروعه ، هناك المعاهد العامة ، والمعاهد الخاصة ، هناك الجامعات وهناك المعاهد العليا . وقد يسمح بالتباين عقب التعليم الثانوي ( أي في التعليم العالي ) ، ولكن تكمن الخطورة في التباين في أنواع ونظم التعليم قبل المرحلة الثانوية ، لأنها ببساطة تسهم في بناء أرضية فكرية متنافرة بين المتعلمين .

### ثالثاً ـ بالنسبة لمضمون التعليم ومحتواه

لعل أهم سمة تميز التعليم في الأقطار العربية هي اعتماده على اللفظ أو الكلام ويتبع ذلك الاستظهار ، ثم الاسترجاع في الامتحان ، ومن ثم يركز المعلم على التلقين وحشو أذهان التلاميذ بالمعارف والحقائق بطريقة ميكانيكية جزئية . ومن ثم فقد افتقر التعليم الى مضمون اجتماعي يغذيه ومضمون انساني يرتقي به ، ويمكن طرح مجموعة ملاحظات خاصة بمضمون التعليم ومحتواه في المرحلة الثانوية :

(١) هناك انفصام بين ما تتناوله مناهج التعليم وكتبه ، وبين مطالب المجتمع وحاجاته . ويعني ذلك ابتعاد المدرسة عن واقع المجتمع ومطالبه في معظم الأقطار العربية .

(٢) هناك انفصام بين الدراسة النظرية والعمل اليدوي ، وذلك في ضوء اتجاه لا يزال مؤثراً في أذهان الكثيرين من عدم تقدير أو احترام للعمل اليدوي .

(٣) انقسام الدراسة الى علمي وأدبي يحرم طلاب الأقسام العلمية من دراسة الإنسانيات ، كما يحرم طلاب الأقسام الأدبية من دراسة العلوم الطبيعية في الوقت الذي ينبغي أن تتكامل فيهاهذه الجوانب .

(٤) المواد الثقافية التي تدرس في التعليم الفني بفروعه قليلة كما وضعيفة نوعاً . ففي التعليم الثانوي الصناعي مثلاً في مصر تعطى ١٤ حصة في الصف الأول ، ١١ في الصف الثاني ، ٢ حصة في الصف الثالث من مجموع دروس الأسبوع وعددها ٤٤ حصة ، هذا رغماً عن ضآلة المحصول الثقافي والفكري الذي يلتحق به التلميذ في المرحلة الثانوية الفنية بعد الإعدادية .

وبالنسبة للتعليم العالي ( المرحلة الثالثة ) يمكن طرح عدة ملاحظات :

(١) تنعكس كل مشكلات التعليم ما قبل الجامعي على التعليم العالي ، فالتعليم العالي يستقبل طلاباً قاربوا على العشرين ، وما زالوا غير مؤهلين للعلم أو للثقافة أو للعمل الوطني بالقدر الكافي .

(٢) ضعف بيّن في اللغات ومنها العربية ، وبالنسبة للغات الأجنبية نجد أن المستوى في الجامعة ـ في أقسام اللغات ـ أقل كثيراً مما هو متوقع ويظهر الفارق واضحاً بين الطلاب الوافدين من مدارس ثانوية أجنبية وأقرانهم الوافدين من مدارس عربية ، مما يشير بدوره الى ضعف المستوى اللغوي في التعليم العام بعامته .

(٣) ضعف بيّن في مستوى الثقافة العامة بعامة والثقافة الوطنية بخاصة بين طلاب التعليم العالي . فالطالب غير ملم بالمشاكل العلمية لبيئته فيما يتعلق بالصحة أو الصناعة أو الزراعة ، وإذا كان يدرس الآداب فانه ربما لا يعرف شيئاً عن الأدباء المعاصرين له .

(٤) الفصل التعسفي بين دراسة العلوم ودراسة الإنسانيات باعتبار الأخيرة ليست مهمة لطلاب العلوم ، وهذا الفصل راجع الى تصور ان العلم والتكنولوجيا في جانب والقيم والأخلاقيات في جانب آخر ، في الوقت الذي تؤكد فيه الحضارة المعاصرة أن النمو

المذهل في المعرفة العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية يواكبه بالضرورة سلم من القيم والمفاهيم المرتبطة بها ، وكلا التنظيمين العلم ( كبناء تحتي ) ، والقيم ( كبناء فوقي ) متكاملان بالضرورة .

(٥) لا زالت معظم المقررات بعيدة عن مطالب العصر ، فهناك افتقار الى مقررات مثل « السيبر نطيقا »، علوم الفضاء ، ودراسة الصحارى ، الغابات ، الجيوفيزياء ، الأنثروبولوجيا الاجتماعية ، تكنولوجيا الإدارة ، تكنولوجيا الطب ، البتروكيماويات . . . الخ من مقررات أصبحت لازمة لمواجهة العصر.

(٦) فكرة وجود كتاب جامعي مقرر أو ملازم يشتريها الطلاب فكرة مهينة ، ومسؤولة عن ضعف المستوى الى حد كبير ،فالمفروض في الطالب الجامعي أن يستمع الى المحاضر أو حلقة المناقشة ثم يذهب الى المكتبة ليتزود ويبحث حول الموضوع المطروح ويكون لنفسه وجهة نظر.

(٧) البحوث في الجامعة للأساتذة ، ولطلاب الدراسات العليا ، تفتقر الى خطة مدروسة واعية بأهداف البحث ، إذ أن معظمها بحوث نظرية أو عملية تعالج مشكلات أو قضايا أقل أهمية مما نحتاج اليه ، فنحن في حاجة الى بحوث موجهة وبحوث تطبيقية لمواجهة سبل المشكلات الخاصة بالأمن العربي وبالتنمية الشاملة لأقطارناالعربية، أما ما يتم فهو بهدف الترقية من جانب أعضاء هيئات التدريس ، وبهدف الحصول على درجة علمية وما يتلوها من وضع متميز بين طلاب الدراسات العليا .

(٨) تفتقر الجامعة والمعاهد العليا الى مقررات هامة تنمي الانتماء الى الوطن ، بحيث تكون مقررات قومية غير قاصرة على كلية بالذات أو معهد بالذات ، هذه المقررات مثل : ( دراسة المجتمع ، تاريخه ومشكلاته ومطامحه والجذور الثقافية له ) ، ( اقتصاديات المجتمع وخطط التنمية والمشروعات المقترحة ) ، ( جغرافية البلد ومصادر الثروة وتوزيعها . . . ) وهكذا من مقررات حياتية تساهم في ربط الطالب بمجتمعه وإحساسه به وبمشكلاته.

ومن ثم فان التعليم بهذه الصورة في وطننا العربي لا يمكنه المساهمة في تطوير المجتمع ،كما لا يساعد على المشاركة في الحضارة المعاصرة ،ناهيك عن تحقيق مطالب الوحدة العربية ، وعليه فانه مبتعد تماماً عن واقع العصر ومطالبه.

وهناك بعض الإعتبارات العالمية التي تفرض نفسها على التعليم ينبغي أن يعيها رجال السياسة ورجال التربية على السواء. والحق انه يصعب تطويع التعليم ليطور المجتمع

أو ليساهم في تحقيق مطالب وحدوية أو قومية ، دون أن يتمثل هذه الإعتبارات العالمية كنقطة بدء . هذه الاعتبارات يمكن تلخيص أهمها فيما يلي :

(أ) وجود تطور مستمر ومتزايد للاقتصاد القومي ركيزته التصنيع في كافة أنحاء العالم.

(ب) وجود تطور مستمر ومتزايد وذي إيقاع سريع للمعرفة العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية.

(جـ) وجود حاجة ملحة ومتزايدة للقوى البشرية المؤهلة تأهيلاً عالياً والمتخصصة تخصصاً دقيقاً في كافة مجالات المعرفة، وقد بدأت « سوق القوى البشرية » تتخطى الحدود الاقليمية والقومية ، بمعنى أنه سوف تكون هناك سوق دولية مشتركة لذوي الكفاءات الموهوبين في مجالات المعرفة المختلفة.

(د) تعديل مفهوم التربية في كثير من الدول - وسيتغير بالحتم في باقي الدول - من أنها خدمة عامة تؤدى للأفراد الى كونها عملية إنتاجية ينتظر منها عائد أو مردود ، ولكنه عائد طويل المدى ، ومن ثم فما ينفق على التعليم لا ينبغي أن يدخل في باب الاستهلاك ، ولكنه بالضرورة يدخل في باب الاستثمار.

(هـ) إن الأجيال الصاعدة ينبغي لها أن تحظى بتربية أكثر شمولاً وتنوعاً ، حيث ينبغي إعدادها لعالم سريع التغير ، وعليه يكون من الطبيعي أن تخصص الدول من ميزانياتها نسباً أكبر لخدمة التربية كي تحقق أهدافها .

(و) ولو أنه ينبغي أن يعد النظام العام للتربية الأفراد بأفضل قدر ممكن كمّا وكيفاً ، فانه - نسبياً - سوف يعدهم ذلك النظام بقدر أقل من التعليم المناسب لمستقبل حياتهم ، إذ أن أساسيات المعرفة وحقائقها تتطور وتتعدل في ضوء ظهور متغيرات جديدة دوماً ، خصوصاً في مجال العلوم والتكنولوجيا ، وذلك يؤدي الى أن يصبح الاعداد السابق متخلفاً ، ولا يساير الأوضاع والمعرفة المقبلة ، ومن ثم ينبغي أن تكون هناك ترتيبات قائمة ، وفرص متاحة للأفراد - في أي عمر - كي يستمروا في التعليم عقب انتهاء الدراسة النظامية لهم .

(ز) لا يخشى من وجود فائض في المتعلمين تعلماً عالياً ، ولكن الخطورة تكمن في الاتجاه المضاد - أي وجود نقص - حيث أن أية مشروعات تعمل اليوم لتخريج وإعداد قوى بشرية معدة إعداداً عالياً لن يتحصل عليها إلا بعد عشر سنوات في المتوسط . وما دام الاقتصاد القومي يتطلب محتوى عالياً من الكفاءة في العمل ، فان إمكانية زيادة القوى

البشرية المعدة إعداداً عالياً سوف ينشط معدل النمو الإقتصادي والتقدم التكنولوجي ، ومن ثم يصبح معدل الزيادة في الأفراد أقل من قدرة الاقتصاد على الإمتصاص ، مما يؤدي بالضرورة الى الاستفادة الكاملة من القوى البشرية المعدة.

(ح) إن دور المرأة سوف يتصاعد وتزداد أهميته في مجال التعليم والعمل على كافة المستويات ، وستكون مع الرجل رصيداً للتربية ، وقوة إنتاجية واستثمارية عالية.

ومع تسليمنا بأن الوعي بهذه الاعتبارات هام بالنسبة للتعليم العصري حتى يحقق مطالبه ، فان الوعي بهذه الاعتبارات ـ رغم أهميتها ـ لا يستطيع الاسهام في دفع الوطن العربي نحو الوحدة ، إذ ينبغي تحليل مطالب الوحدة العربية على التعليم من منطلق الاعتبارات الخاصة بالوطن العربي ، ويسهم ذلك في إيجاد صيغة للتعليم العربي بحيث يكون :

* عصري الطابع ( وهو تمثل الحضارة المعاصرة )
* وقومي المضمون ( وهو تحقيق الوحدة العربية )
* وإنساني الهدف ( وهو المساهمة في بناء التقدم ).

## مطالب الوحدة العربية على التعليم

حتى يكون التعليم محققاً لآمال الجماهير في الوحدة العربية ومسهماً في بناء الانسان العربي الوحدوي فانه مطالب بأن يترجم أهداف الوحدة العربية الى أهداف تربوية ، ومن ثم الى برامج تعليمية أو «إجراءات تعليمية».

ويمكن طرح القضايا التالية باعتبارها من أهم أهداف الوحدة العربية :

أولا : قضية تحقيق الأمن العربي.
ثانياً : قضية تخطي مرحلة التخلف الراهنة.
ثالثاً : قضية التنمية الشاملة اجتماعياً واقتصادياً.
رابعاً : قضية الانفتاح على دول العالم من موقع مستقل غير تابع.

### أولا : قضية تحقيق الأمن العربي

الوطن العربي مطمع للاستعمار والصهيونية بحكم كونه مصدراً هاماً للمواد الأولية خصوصاً النفط ، وبحكم وضعه الاستراتيجي بين قارات ثلاث ، وبحكم أنه المدخل الطبيعي لافريقيا بامكاناتها الخام. ولا نغالي اذا قلنا أن زرع اسرائيل في قلب الوطن

العربي كدولة عنصرية كان بهدف التوسع في الوطن العربي والسيطرة على موارده ، والتغلغل في افريقيا حيث المواد الخام ، بالإضافة الى محاولة تفكيك الوطن العربي ، وإجهاض أية حركات تحرر فيه ، ووضعه دائماً في حالة دفاع عن النفس مما يستوجب توجيه طاقاته للدفاع ، وما يتطلبه ذلك من أموال على حساب التنمية الاقتصادية والإجتماعية ، فيظل عاجزاً متخلفاً ومن ثم يضطر للخضوع والتبعية ، ويصبح بالنسبة لاسرائيل مستودعاً كبيراً للمواد الخام وللعمالة الرخيصة .

ويمكن تحليل قضية الأمن العربي الى مجموعة أهداف تربوية مطلوب من التعليم أن يتبناها ويحولها الى برامج وإجراءات . ويمكن طرح هذه الأهداف التربوية على النحو التالي :

١ ـ تربية الوعي السياسي لدى الطلاب .
٢ ـ تنمية مشاعر الولاء والانتماء للوطن العربي .
٣ ـ تنمية المهارات اللازمة للدفاع المدني .
٤ ـ تنمية إرادة النضال المشترك للذود عن الأمة العربية .
٥ ـ تنمية الشخصية القومية تكاملياً ( البدن ، العقل ، العاطفة ، والسلوك ) .
٦ ـ تنمية الاحساس بالـ « نحن العرب » .

**ثانياً : قضية تخطي مرحلة التخلف الراهنة**

يعاني الوطن العربي في المرحلة الراهنة من تخلف إزاء الحضارة المعاصرة ، ولسنا بصدد تحليل أسباب هذا التخلف الذي ترجع جذوره الى تبعية الوطن العربي للامبراطورية العثمانية ، ثم تلا ذلك أنواع من الاستعمار لم تفق منه الأمة العربية إلا حديثاً . وقد تميزت فترة ما بين الحربين العالميتين بتبعية الوطن العربي للاستعمارالأوروبي على وجه التحديد . إلا أن النصف الثاني من القرن العشرين قد شهد محاولات جادة للتحرر والاستقلال في معظم دول العالم الثالث . وكان على الدول التي تحررت أن تبني نفسها من جديد وهي مواجهة بالعديد من المشاكل والتحديات ، ولعل من أكبر هذه التحديات شيوع الأمية بين ثلاثة أرباع الوطن العربي ، بالإضافة الى النقص الخطير في الكوادر الفنية والعلمية ، هذا بالإضافة الى افتقار الوطن العربي لاستيعاب وإنتاج الجانب المادي من الحضارة المعاصرة ( التكنولوجيا العصرية ) . فالحضارة المعاصرة تتسم أساساً بالنمو المذهل في المعرفة العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية ، كما أنها تتسم بسرعة التطور والتغير بمعدلات سريعة ، بحيث تتسع الهوة يوماً بعد آخر بين الدول المتقدمة والدول المتخلفة حضارياً .

والمطلوب من التعليم أن يواجه هذه القضية ، وكي تتحول هذه القضية الى أهداف تربوية ثم الى إجراءات تعليمية ، ينبغي أن يتبنى التعليم الأهداف التربوية التالية :

١ ـ محو الأمية وتعليم الكبار في الوطن العربي .
٢ ـ إحياء التراث العربي وتنقيته من الشوائب .
٣ ـ تنمية الاتجاه العلمي لدى الطلاب .
٤ ـ تنمية الاتجاه نحو العمل المنتج والمهارات اللازمة له .
٥ ـ تنمية الاتجاه ضد الإستهلاك الترفي وضد البطالة المقنعة .
٦ ـ تنمية الاحساس بـ « نحن » .

**ثالثاً : قضية التنمية الشاملة اجتماعياً واقتصادياً**

ترتبط هذه القضية بسابقتها ، إذ أنه بدون تنمية شاملة للوطن العربي فسيظل متخلفاً تابعاً ، فالتنمية هي السبيل الى الاستقلال وعدم التبعية ، كما أنها السبيل الى التقدم ، كما أن القضاء على التخلف وتمثل الحضارة المعاصرة يؤدي الى المزيد من التنمية الشاملة اقتصادياً واجتماعياً ، ومن ثم فالعلاقة بينهما جدلية بالضرورة .

والتنمية الشاملة اقتصادياً واجتماعياً لا تتحقق إلا ببناء صلب في الوطن العربي يرتكز على ركيزتين :

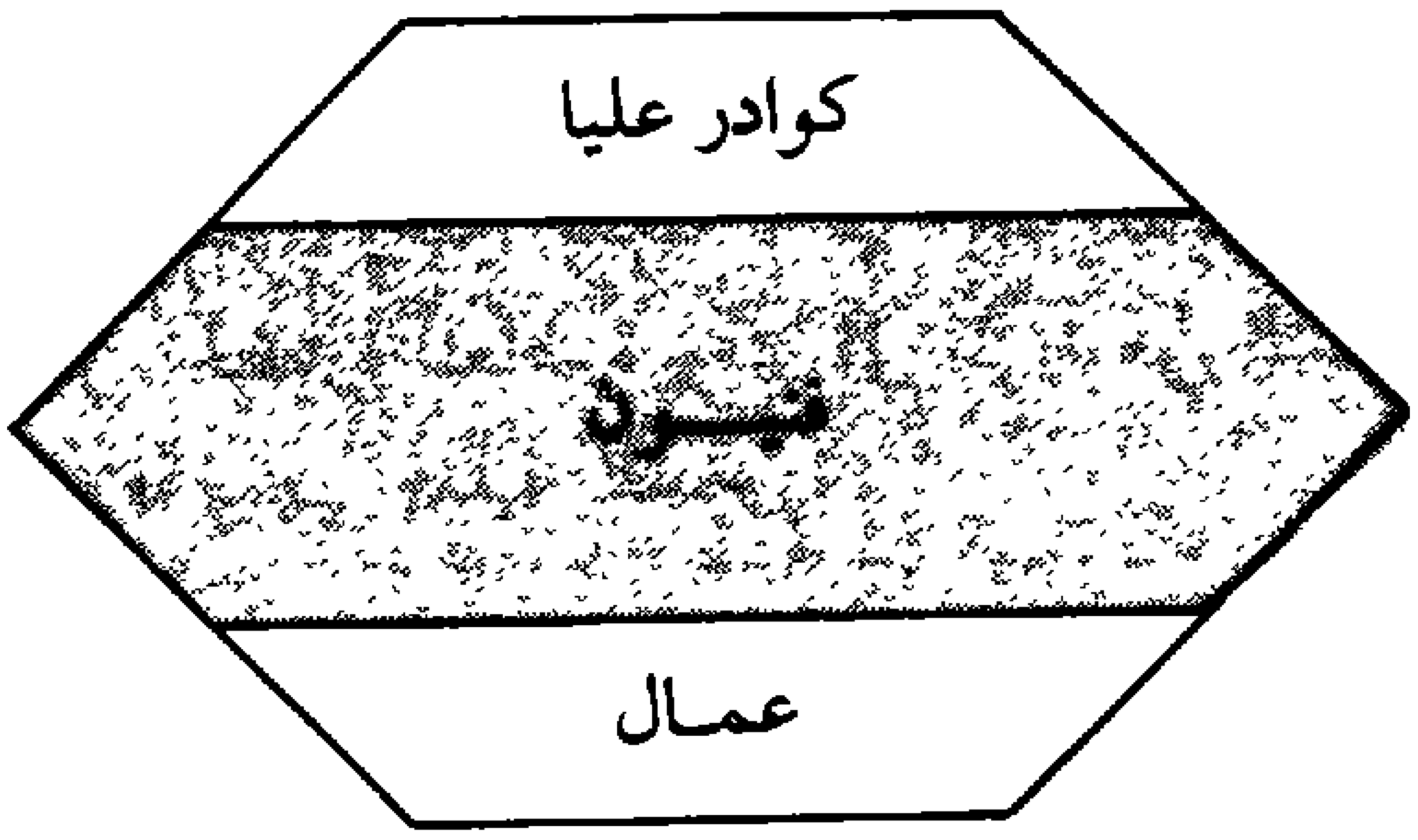
**أولاهما** : بناء قاعدة اقتصادية صلبة قوامها الصناعة ، ومكننة الزراعة ، وتشييد المرافق والخدمات اللازمة من طرق وموانىء ومطارات وخطوط اتصال . .الخ ، ويتم كل ذلك في ضوء مسح علمي شامل للإمكانات العربية في أراضيها وما في باطن تلك الأراضي من ثروات ، في بحارها وأنهارها ، في صحاريها وغاباتها ،فالوطن العربي متسع مشحون بالثروة ، والمهم القدرة على استثمار هذه الثروة وترشيدها . وهنا تأتي الركيزة الثانية .

**ثانيهما** : بناء كوادر بالكم والكيف المطلوبين في المستويات المتباينة لتقوم بهذا البناء الإقتصادي الصلب والمتكامل في الأمة العربية . والتعليم يلعب الدور الأساسي في بناء هذه الكوادر ، ومن ثم تبرز قضية التخطيط التعليمي الذي ينبغي أن يكون متوازناً مع التخطيط الاقتصادي ، بل لن نغالي إذا قلنا أن التخطيط التعليمي والتخطيط الاقتصادي وجها عملة واحدة وينبغي أن تتضمنها خطة واحدة ، فالتعليم يكون « المخزون التربوي » بمستوياته المتباينة ، والاقتصاد يبني هياكل ويقيم مشروعات مختلفة تتطلب بدورها هذه الهياكل المعدة والمدربة بالاعداد المطلوبة وبالمستويات أو النوعيات المحسوبة ، وفي عبارة واحدة من المفروض أن يمون المخزون التربوي « هرم العمالة » ،

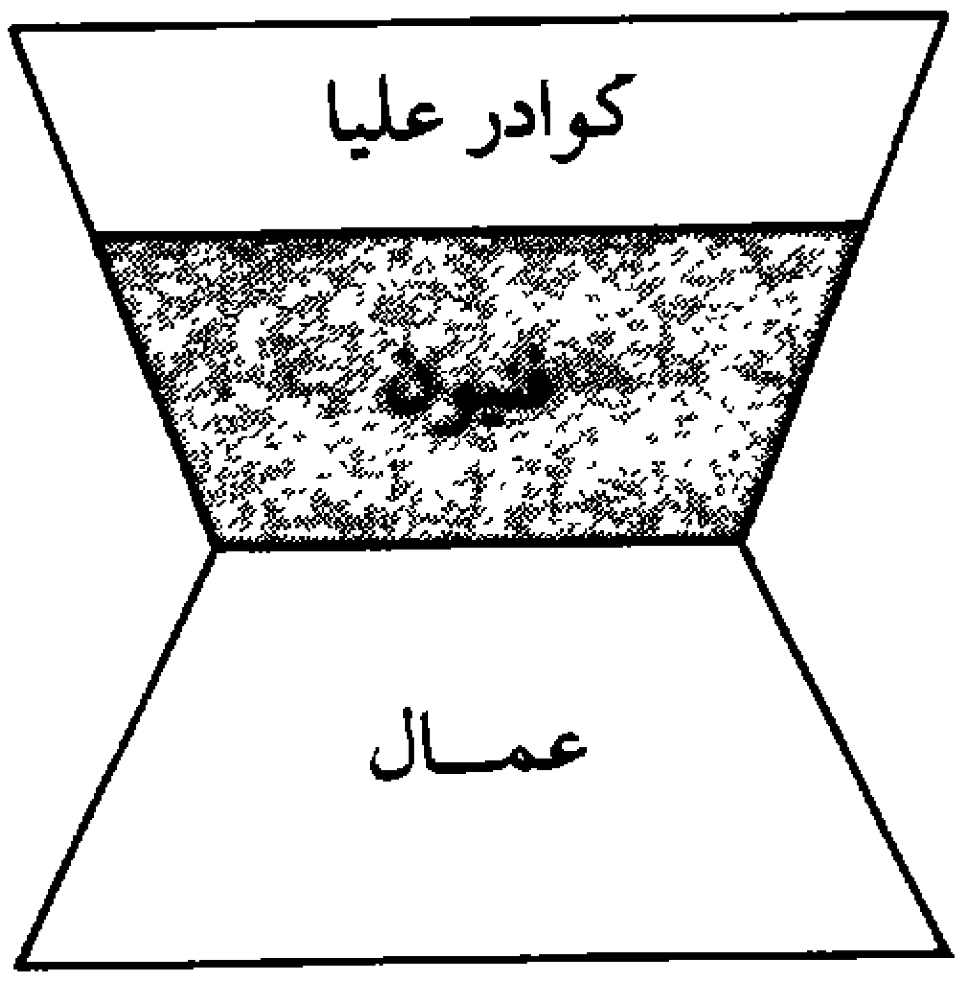
وهرم العمالة يرتكز على قاعدة من العمال نصف المهرة والمهـرة ، ثم يصـل في قمتـه الى الكوادر العليا في كافة التخصصات مروراً بالفنيين في منتصفه .

والملاحظ في الدول المتقدمة ( شرقاً وغرباً ) أن قاعدة الهرم ضيقة نوعاً ثم تتسع في المتصف ثم تضيق في القمة ( الشكل أ ) .

بينما نلحظ في الدول النامية ومنها الدول العربية أن هرم العمالة عريض في قاعدته ( مع الملاحظ أن معظم العمال غير مهرة ونصف مهرة والندرة هي الماهرة ) ثم يضيق في المنتصف حيث يوجد الفنيون ثم يتسع في القمة حيث تتربع الكوادر العليا (الشكل ب) . والتنمية الشاملة تتطلب أساساً فنيين وعمالا مهرة تحت توجيه قلة من الكوادر العليا .



(الشكل أ)



(الشكل ب)

والمعروف أن قاعدة المخزون التربوي هو التعليم الأساسي أو الإلزامي الذي يمون قاعدة هرم العمالة ، والتعليم في المرحلة الوسطى يمون منتصف هرم العمالة أي الفنيين ، والتعليم في مراحله العليا يمون هرم العمالة في قمته بصفة عامة .

وعليه يمكن أن نقول أن التعليم مطالب بتبني مجموعة الأهداف التربوية التـالية وتحويلها الى إجراءات تعليمية :

(١) بناء اتجاه موجب لدى الطلاب نحو احترام وحب العمل اليدوي .

(٢) بناء اتجاه لدى الطـلاب بأن التعليم والعمـل متلازمـان طوال حياة الفـرد ، ( وتـكوين هذا الاتجـاه يبـرز قيمـة تعليم الكبـار كضرورة حياتية لجميع النـاس في كل المستويات طوال حياتهم بسبب تجدد المعارف واستحداث المتغيرات ) .

(٣) تنمية دافع الانتماء ( الحاجة الى الانتماء ) الى المجتمع العربي ككل والارتفاع

عن النعرة الإقليمية أو الطائفية أو القطرية الضيقة .

(٤) تنمية وعي قومي لدى الطلاب.

(٥) تنمية أرضية فكرية متقاربة على أساس علمي لدى الطلاب.

(٦) بناء نظرة شاملة للكون بمعطياته ودينامياته لدى الطلاب.

(٧) تعريف المتعلمين بامكانات الوطن العربي ، ثرواته ، تاريخه ، والتحديات التي تواجهه .

**رابعاً: قضية الانفتاح على دول العالم من موقع مستقل غير تابع في المرحلة الحالية من تطور العالم .**

لا يسهل على دولة ما أو مجتمع ما أن ينغلق على نفسه، وأصبحت قضية الانفتاح ضرورة مصير، والانفتاح معناه الانفتاح على حضارة العصر ومعطياتها والمشاركة فيها. وحضارة العصر تتسم بالشمول والعالمية، ومن يرفضها أو من لم يشارك فيها ويتمثلها مآله إلى الضمور ثم الانقراض.

إلا أن الانفتاح له محاذيره ، فقد تبتلع دولة متقدمة دولة متخلفة أو قد تحتويها وتخضعها لها خصوصاً إذا ما كانت الدولة المتقدمة تنتج الإنجازات المادية للحضارة وتغزو بها الأسواق ، وتستورد من الدولة المتخلفة المواد الخام ، أو قد تستثمر هذه الدولة المتقدمة أموالها في دولة متخلفة في مشاريع استهلاكية الطابع وتستفيد بالربح الوفير والعمالة الرخيصة.

ويصبح واجباً على الدول الواعية أن تضع الضوابط كي لا تذوب أو تحتوى ، بحيث تستفيد من الحضارة المعاصرة بانجازاتها المذهلة في تطوير إنتاجها من موقع مستقل غير تابع ، وهذا هو التحدي الذي تواجهه الدول العربية .

والوحدة العربية هي الوعاء أو الصيغة التي يمكنها مواجهة ذلك التحدي والانتصار فيه ،ففي الوطن العربي توجد الثروة الضخمة ، كما تتمثل في مصادر الطاقة ومصادر المياه والأرض وما تحتويه من معادن وخلافه ، وفي الوطن العربي الأموال أو رأس المال الضخم الذي يمكن من بناء أية هياكل اقتصادية وأية مشروعات عملاقة ، كما أن الوطن العربي لديه كوادر شبه جاهزة متباينة المستويات والنوعيات وباعداد وفيرة ، ويبقى بعد ذلك استيراد التكنولوجيا المتقدمة ، وهي البعد الرابع في أية عملية استثمار ضخمة. . .

والتعليم هو المصدر الأساسي لبناء الكوادر ، لإكساب هذه الكوادر قدرة صنع التكنولوجيا المتقدمة . . . فالتكنولوجيا ما هي إلا التطبيق العملي للعلم النظري أو تحويل

الأفكار العلمية الى إنجازات عملية في صورة أجهزة حسابات الكترونية . . . الخ .

وعليه فالتعليم مطالب بتبني مجموعة الأهداف التربوية التالية وتحويلها الى إجراءات لتحقيق أهداف قضية الانفتاح :

(١) تنمية الوعي الوطني والقومي لدى الطلاب .
(٢) تنمية الوعي الحضاري من منطلق إنساني .
(٣) إحياء التراث العربي في كافة مجالات المعرفة وتنقيته من الشوائب .
(٤) تربية منهج نقدي لدى الطلاب .
(٥) تنمية الاحساس بوحدة المعرفة وشمولها وتجاوزها الحدود الجغرافية .
(٦) تنمية الاحساس بالانتماء والانفتاح على الحضارة المعاصرة والمشاركة في صنعها ، باعتبارها نتاجاً وتطوراً لحضارات سابقة ساهم العرب فيها في مرحلة ما .

ويهمنا أن نشير الى أن الأهداف التربوية المطروحة متصلة بالضرورة ومتداخلة ، أي أنها ليست منفصلة ، وقد نجد هدفاً أو أكثر مكرراً إزاء أكثر من قضية من القضايا الأربع المطروحة كأهداف للوحدة العربية ، ويرجع ذلك الى أن أهداف الوحدة العربية هي بدورها متصلة ومتفاعلة ، ولا بد من أن ينظر اليها من هذا المنظور ، إنما نحن نحاول التقسيم بهدف التبسيط وللمزيد من التحليل .

وتبقى الآن محاولة ترجمة الأهداف التربوية المطروحة الى إجراءات وخبرات تعليمية مطلوب من التعليم أن يحققها من خلال المدرسة والجامعة ، والمقررات والكتب ، ثم من خلال المعلم والأنشطة الأخرى المصاحبة . ويمكن تقسيم هذه الاجراءات الى :

- اجراءات خاصة بفلسفة التعليم وأهدافه .
- اجراءات خاصة بشكل التعليم ونظامه .
- اجراءات خاصة بمضمون التعليم ومحتواه .

ونسارع من البدء فنقول أن هذه « النقلة » في التعليم العربي لا بد أن تتم في ضوء مجموعة من القرارات السياسية ذات المضمون الاجتماعي الاقتصادي تتخذها السلطة السياسية في الوطن العربي ، وبدون هذا فان الاجتهادات الفردية مهما كانت جادة ومخلصة لن تستطيع بمفردها تحقيق المأمول .

### أولا ـ إجراءات خاصة بفلسفة التعليم وأهدافه

ذكرنا ـ في نقدنا للتعليم في الوطن العربي ـ أن فلسفة التعليم غير واضحة ، ولو أن

معظم القيادات التربوية الحالية في الوطن العربي متأثرة بوعي أو بدون وعي بالفلسفة البراغماتية بحكم أن الكثير منهم أتم دراساته العليا في مجال العلوم الإنسانية وبالتخصص في مجال التربية في الولايات المتحدة الأمريكية حيث يسيطر الفكر البراغماتي . وبجانب هذا النوع من الفكر توجد قلة متأثرة بالفلسفة الليبرالية - بحكم دراساتها في فرنسا وانجلترا - وقلة من الأساتذة متأثرة بالفلسفة الماركسية - بحكم دراساتها في الاتحاد السوفيتي .

والواقع أن الحاجة الملحة على التعليم أن « ينحت » له فلسفة تعبر عن فلسفة الأمة العربية . ولعلنا لا نغالي إذا قلنا أن القضايا المصيرية الأربع التي تواجه الأمة العربية حالياً يمكن أن تكون بداية لإطار فلسفي تتبناه الأمة العربية ويتبناه التعليم فيها .

وبمعنى آخر فان فلسفة الأمة العربية في الوقت الحالي ، وبالتالي فلسفة التعليم فيها لا بد من أن تحقق الأمن العربي ، تخطي مرحلة التخلف ، التنمية الشاملة ، الإنفتاح من موقع مستقل . . . ، أي ينبغي أن تكون هذه القضايا الأربع هي الإطار المرجعي لأية إجراءات تعليمية أو غيرها تتخذ لتحقيق أهداف الأمة العربية في الوحدة .

وفي هذا الاطار يمكن طرح الاجراءات التالية :

(١) ضرورة تغيير النظرة الى التعليم ، واعتباره عملية استثمار طويل المدى . ويستتبع ذلك وضع ميزانياته ضمن أبواب العمل الإنتاجي .

(٢) التعليم حق للجميع وواجب عليهم ، وتأسيساً على ذلك لا بد من اتخاذ إجراء سياسي وقومي للقضاء على الأمية خلال فترة محددة ، ويخطط لذلك جيداً وتجند كافة الإمكانات المادية والبشرية والإدارية والتنظيمية . وينبغي إنشاء « الصندوق العربي المشترك لمحو الأمية » تموله الجامعة العربية وتتبناه ، ولا تقل أهمية هذا الصندوق عن « القمر الصناعي العربي » أو « صناعة الأسلحة العربية » باعتبارها جميعاً ركائز للقوة العربية وللوحدة .

(٣) المجتمع العربي يحتاج الى اغلبية ضخمة من العاملين اليدويين، وكذلك لاعداد كبيرة من الفنيين أكثر من احتياجه الى العاملين الذهنيين والمكتبيين، ويستدعي هذا تخطيطاً للتعليم على مستوى الوطن العربي متوازناً مع التخطيط الاقتصادي ، حتى يرتبط العلم كماً وكيفاً بمشروعات التنمية وحتى يتكون لدى الوطن العربي مخزون من التربية يمون باستمرار الهياكل الاقتصادية بالعمالة المجهزة والمدربة بالاعداد وبالمستويات المطلوبة .

(٤) ينبغي أن تتبلور الأهداف التربوية المنتقاة من تحليل أهداف الوحدة العربية في

ذهن المعلم ـ في كل مرحلة تعليمية ـ كما ينبغي أن تتضح في ذهن واضعي المناهج والكتب وبذا يعيها الطلاب في أية مرحلة تعليمية ينخرطون فيها.

كما ينبغي أن تكون المراحل التعليمية منتهية متصلة متداخلة. والمقصود بالانتهاء أن تعد للحياة بكل مقوماتها ، والمقصود بالاتصال أن ينتقل من مرحلة لأخرى من يثبت كفاءة ومقدرة في الاستمرار ، والمقصود بالتداخل النمو والتعمق فيما سبق في مرحلة تالية ، مع إبراز ما جدَّ في مجال المعرفة المطروحة ، حيث يكتسب الطلاب إحساساً ، وكذا الحال بالنسبة للمعلمين وواضعي الكتب والمناهج ، بأن التجدد وارد ، ونمو المعرفة متصل في ضوء ما يظهر من متغيرات جديدة بصفة مستمرة.

(٥) المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية وينبغي إعداده ليؤدي مجموعة أدوار لعل أهمها : توجيه طلابه نفسياً واجتماعياً ، توجيه عملية التعليم ، نقل التراث بعد غربلته وتطويره ، العضوية كمواطن في مجتمع وحدوي له فلسفته ، مطالبه ، مطامحه ، العضوية في مهنة التعليم بما تتضمن من مطالب وارتباط عضوي بالبيئة والمجتمع والثقافة المعاصرة.

من هنا فان اعداد المعلم الابتدائي ـ والذي سيصبح معلماً في المرحلة الأولى ذات التسعة أعوام ـ لا بد أن يخضع لضوابط في إعداده وبرامج تمكنه من اداء الأدوار المطلوبة منه ، بحيث ينظر اليه كقيادة تربوية لا تقل قيمته عن قرينه في مراحل تعليمية تالية. ومن ثم ينبغي أن يتوحد مصدر إعداد المعلمين في الوطن العربي بمفهوم قومي.

### ثانياً ـ إجراءات خاصة بشكل التعليم ونظامه

حتى تتحقق أرضية علمانية مشتركة بين أبناء الوطن العربي وتتطابق اتجاهات الناشئة إزاء أساس ثقافي مشترك ، وازاء اتجاهات مطلوب بناؤها ازاء قيمة العمل ، واحترام العمل اليدوي ، وتجاوز التمايزات الطبقية ، فان المدرسة الشاملة ذات التسع سنوات تعتبر من أنسب الصيغ لشكل التعليم في مرحلته الأولى ( التعليم الأساسي ) أو الالزامي. كذلك المرحلة الثانية ( الثانوية ) ينبغي أن تقسم الى قسمين عام وفني في ضوء مطالب التخطيط التعليمي ، وكذا الحال في المرحلة الثالثة ( التعليم العالي ) حيث يقسم بدوره الى كليات ومعاهد يتمايز الاعداد فيها ، بحيث تهدف الكليات أساساً الى إعداد أكاديمي يغلب عليه الطابع البحثي وإثراء العلم النظري ، بينما تهدف المعاهد أساساً الى اعداد فني تطبيقي يغلب عليه الطابع العملي الموجه كحل مشكلات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية.

وفي هذا الاطار يمكن طرح الاجراءات التالية :

(١) تعليم موحد لكل أبناء الأمة العربية في مدارس شاملة تضم جميع الأطفال في سن الالزام ( الست سنوات )، ويكون الإلتحاق بها إجبارياً وبالمجان ويظل الطفل فيها تسع سنوات ، ويتخرج منها في سن ( حوالي الخامسة عشرة أو السادسة عشرة ) معداً لكي يشارك في حياة مجتمعه كعامل نصف ماهر ، يمكنه التحول الى عامل ماهر في ظل بعض التدريب المكثف في مكان العمل الذي سينخرط فيه ، وتكون لديه ثقافة عامة تؤهله لتوظيف معارفه وللتكيف مع الحياة ومع الآخرين ومع العمل . ويمكن للنابهين في نهاية هذه المرحلة والراغبين في إتمام مرحلة تعليمية تالية أن ينتقلوا الى المرحلة الثانية ( الثانوية ) حيث يوزعون عليها في ضوء الدرجات المتحصل عليها في المدرسة القومية الشاملة ، وفي ضوء الأعداد المطلوب تواجدها في المرحلة الثانية ( في ضوء التخطيط التعليمي الذي يعكس مطالب العمالة آنياً ومستقبلاً في ضوء سني الخطة ، التي يفضل أن تكون عشرية مرنة ) . مع تصفية كل ما عدا ذلك من أنواع التعليم الخاص والأجنبي ، الحكومي والشعبي . . . إلى آخر ما هنالك من تصنيفات .

(٢) تعليم ثانوي ( مدته ثلاث سنوات ) عقب المدرسة القومية الشاملة ، يلتحق به جزء من المتخرجين من المدرسة الشاملة في سن الخامسة أو السادسة عشرة ، يوزعون على أنواعه المحددة :

* تعليم عام يتسم بالطابع الثقافي العام والدراسة النظرية المتعمقة في مجالات المعرفة المتباينة ، حيث يؤدي التفوق فيه الى الالتحاق بالكليات المناظرة لهذه الدراسات ، وينزل بعض الخريجين الى سوق العمل وقد ازدادوا ثقافة قومية وأسساً نظرية في فروع متعددة تمكنهم من تحسين الأداء في مجالات عملهم ، ولا يمنع هذا من إتاحة الفرص لهم في دراسات تكميلية في الكليات التي يرغبون فيها لمزيد من الاعداد الثقافي ، وقد يلمع البعض فيها وتكون هناك قنوات للتكملة في أي عمر وبعد أي عدد من سنوات العمل .

*تعليم فني : يتسم بالطابع العملي والتطبيقي مع أساس نظري وثقافي عام ، في أنواع الأعمال الفنية المطلوبة في ضوء خطط التنمية الشاملة ، فهناك الفني الصناعي بفروعه ، والفني الزراعي بفروعه ، والفني التجاري بفروعه ، والفني الإعلامي بفروعه ، والفني الطبي ، والسياحي والفندقي بفروعه . . . الخ من فروع دارجة وأخرى مستحدثة وفق مطالب خطط التنمية . ويؤدي التفوق في هذا النوع من الدراسة ـ إذا رغب الطالب ـ إلى متابعة تعليمه في المعاهد العليا المناظرة ، كما يسهم المتخرجون في هذه المرحلة في تحمل مسؤولية العمل في كل الأعمال التقنية ـ وهي لب الاقتصاد العصري

حالياً . كما يمكن للمنخرطين في العمل بعد تخرجهم أن يلتحقوا بدراسات تكميلية أو تأهيلية في المعاهد المناظرة ، وإذا أرادوا إتمام مرحلة التعليم العالي ، ومن يحقق معدلات عالية في الأداء يمكن من خلال قنوات التكملة في أي عمر ، وبعد أي عدد من السنين ، أن يكمل مرحلة التعليم العالي في تلك المعاهد .

(٣) تعليم عال : كليات ومدة الدراسة فيها خمس سنوات ، معاهد ومدة الدراسة فيها ثلاث أو أربع سنوات ، يغلب على طابع الدراسة في الكليات الأساس النظري الأكاديمي لفروع المعرفة التي تتناولها ، بينما يغلب على طابع الدراسة في المعاهد الجانب العملي والتطبيقي . ولا يعني هذا الاقتصار على الطابع النظري في الكليات والاقتصار على الطابع العملي التطبيقي في المعاهد ، بل ينبغي أن يجاور ذلك هنا وهناك دراسات ثقافية ودراسة علوم إنسانية ، والمفروض أن يتخرج من الكليات الكوادر العليا بالأعداد والنوعيات المخطط لها وفي مجالات معروفة مسبقاً ومحسوبة ، كما أنها تفتح المجال لدراسات أعلى لاعداد العلماء والباحثين في المجال الأكاديمي . كما أن المفروض أن تتخرج من المعاهد كوادر عليا فنية بالاعداد والنوعيات المخطط لها ، والتي تعمل وتوجه وترشد العمل في مجالات العمل الإنتاجي في الصناعة ، في الإنشاءات ، في الزراعة المتقدمة . . . الخ بحكم الكفاءة التكنولوجية العالية التي اكتسبت في مثل تلك المعاهد . أيضاً يمكن لمن تخرج من المعاهد أو لمن تخرج من الكليات أن يلتحق بأية دراسة يراها مناسبة للمزيد من المعرفة وتطبيقاتها مع وجود ضوابط في كل حالة ، وإنما الأساس هو فتح القنوات التعليمية بحيث لا يكون أي مجال فيها منغلقاً على نفسه ومنتهياً . كما يمكن لكل من الكليات والمعاهد إعداد حلقات تدريبية وإعطاء مقررات محددة كمقررات تجديدية أو تثقيفية لأية نوعية من المتعلمين طوال فترة عملهم .

**ثالثا ـ إجراءات خاصة بمضمون التعليم ومحتواه**

(١) اللغة العربية هي اللغة الرسمية ، ومن ثم فهي لغة التعليم في كل مراحله ، ولا يعني هذا الإنغلاق على النفس ومصادرة ما يكتب بلغات أخرى ، بل على العكس من ذلك فما ينشر في مجال العلوم والفنون والآداب ، وفي مجال التطبيقات العلمية والإعلام . . . الخ يعتبر بمثابة منافذ للانفتاح على ما هو مطروح في العالم ، وهو رافد أساسي للدخول في الحضارة المعاصرة.

(٢) الاعداد الثقافي العام ويتضمن:

أ ـ تضمين المقررات تعريفاً بالأحوال الاقتصادية والاجتماعية في الوطن العربي ، كذلك التيارات الثقافية والسياسية السائدة فيه ، كل ذلك من منطلق قومي .

ب ـ التركيز على الإطار القومي والعروبة في صياغة المواد الثقافية كالتاريخ المعاصر للعرب ، وجغرافية الأمة العربية ، ومصادر الثروة ، والتحديات التي تواجه الأمة العربية .

جـ ـ دراسة التراث القومي للعرب ، والإكبار من شأن الرواد الأوائل في الرياضيات ( الخوارزمي أو ثابت بن قره أو الرازي )، وفي الطبيعة (ابن الهيثم أو الخيام )، وفي الكيمياء ( جابر بن حيان أو الكندي ) ، وفي الفلسفة ( ابن رشد، الفارابي )، . . . الخ ، وليس معنى ذلك النظرة القومية الضيقة ، ولكن المقصود إبراز تراثنا ومتابعة التراث العالمي ، والمقصود من ذلك تدريب الطالب على المتابعة والبحث والانتماء ، فالجديد ينبثق من القديم وليس مقطوع الصلة به .

د ـ إدخال مقررات جديدة مثل المخطط الصهيوني ، والثورة الفلسطينية ، من منطلق قومي بحيث يعي الطلاب أهداف الاستعمار الإستيطاني ومطامحه ودور العرب في دحره .

هـ ـ إدخال مقررات عسكرية إجبارية ينخرط فيها الطلاب تتسم بالطابع النظري سياسياً وبالطابع العملي تدريباً على الأسلحة والدفاع المدني .

(٣) الإعداد العلمي والتقني :

أ ـ تدريس المنهج العلمي ، أصوله وتكنيكاته بهدف تكوين منهج فكري ناقد لدى الطلاب .

ب ـ تصاغ المقررات العلمية من منطلق تكامل المعرفة ، بحيث يعرف الطالب أن هناك فصلاً تعسفياً بين ما يسمى طبيعة وكيمياء وبيولوجيا ، أو بين الاقتصاد والسياسة ، أو بين علم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا ، وذلك سعياً لفهم المعرفة والحقائق والمتغيرات من منطلق التكامل .

جـ ـ تصاغ مقررات المدرسة الشاملة باتجاه علمي ، بحيث تدور حول قضايا وظواهر حياتية ، وتكون مرتبطة أساساً بالعمل ، ويتكامل أثناء التدريس « النظر والعمل » في حجرة الدراسة والمزرعة ، والورشة والمعمل ، ويتناول المعلم أية ظاهرة يراد دراستها باعتبارها نتاجاً لمجموعة متغيرات وباستقصاء هذه المتغيرات يمكن التوصل للقانون الذي يحكم الظاهرة ، ومن ثم يمكن التنبؤ بها قبل حدوثها كما يمكن التحكم فيها ، وبذا يعرف الطلاب أن العلم قوة للفهم وللسيطرة . وينسحب هذا الكلام على أبسط الظواهر واعقدها في نفس الوقت ( سقوط المطر ، حدوث حريق ، إنبات بذور ،

جنوح الحدث ، خلل الميزان التجاري ، تعطل ماكينة السري ، الصراع العربي الاسرائيلي . . .

د ـ إدخال مقررات جديدة عصرية مثل :البتروكيماويات،الجيوفيزياء«السيبرنطيقا » ، تلوث البيئة ، دراسة علم الغابات ، علم الصحارى ، علوم الفضاء ، علوم البحار ، تكنولوجيا الطب ، تكنولوجيا الإدارة ، وكذلك تخليق المواد.

هـ ـ إدخال الأدوات التعليمية العصرية التي تساير المنجزات العلمية الحادثة في العالم ، والتي جعلت الانسان يتجاوز حدود الحواس الطبيعية ، فمثلاً إدخال الحاسبات الالكترونية يساهم في إعطاء تصور أفضل لمعطيات البيئة .

وأخيراً لسنا بصدد تحديد مقرر معين في مرحلة معينة أو صف دراسي خاص ، إنما يترك ذلك للجنة قومية تقوم بتخطيط هذه الاجراءات التعليمية ووضع تفصيلاتها ومستوياتها وفق سني الدراسة المختلفة ، بداية بالمقررات في المدرسة الشاملة ونهاية بالمقررات في الكليات والمعاهد مروراً بالمرحلة الثانوية بفرعيها ، ولا يمنع هذا من إضافات محلية الطابع في كل قطر ، ترتبط بشكل أو بآخر بمشكلات محلية أو ظروف خاصة أو مشكلات خاصة للإمكانات ، الخ حيث لا يمكن إغفال التباين بين الأقطار.

رابعاً : إجراءات مساعدة

(١) تأليف أمهات للكتب من منطلق قومي في المواد الثقافية العامة والأساسية مثل : تاريخ الأقطار العربية ،جغرافية البلاد العربية ، التراث العربي ، الأمن العربي. . . الخ وتدرس ضمن مقررات المدرسة الشاملة وفي المرحلة الثانوية.

(٢) توحيد المصطلحات العربية، وكذلك المصطلحات العلمية والثقافية في أنحاء الوطن العربي.

(٣) تسهيل تبادل المعلمين والفنيين والطلاب بين الأقطار العربية للدراسة وللعمل على أن تكون من منطلق وحدوي، وتوضع لها الضوابط التي تحول دون جعلها أعمالاً تجارية فردية الطابع.

(٤) التبادل في المجال الثقافي والفني والإعلامي ، كتبادل المؤلفات والمخطوطات والمتاحف، والآثار ، والفنون التشكيلية المختلفة من خلال معارض وزيارات تسهم الى حد كبير في الدفع الوحدوي.

(٥) إنشاء مؤسسة عربية للتأليف والترجمة والنشر، يشترط لمن يساهم بعمل فيها

سواء ترجمة كتاب أو تأليفه أن يكون منطلقه قومياً أو إنسانياً أو كليهما معاً ، وذلك لمقاومة سيل الكتب المؤلفة والمترجمة والتي تتسم بالدعائية والتي تتبنى التجزئة أو التضليل أو الترويج للغيبيات . . . الخ من اضرار بالوحدة .

(٦) إنشاء مؤسسة عربية للبحث العلمي ، يشترط للعمل فيها إجراء بحوث قومية الطابع ، وتكون بحوثاً موجهة لخدمة الأمن العربي ، التنمية الشاملة العربية ، الإنفتاح العربي المستقل ، تجاوز التخلف والإنطلاق مع العصر . وهذا النوع من البحوث يتطلب فريقاً من العلماء والباحثين . فقد دالت دولة البحوث الفردية الضيقة ، خصوصاً في البلاد النامية التي تواجه العديد من المشكلات المعقدة .

## الفصل الثامن

# العمل التربوي العربي المشترك ودور المنظمات العربية (*)

مسارع الراوي

(*) أعد للندوة بدون تلاوة.

## مقـــدمة

للتربية موقعها الأصيل في الإطار السياسي للمجتمع . ومن أهم العوامل التي تؤثر في طبيعة النظام التربوي من حيث البنى والأهداف والمحتوى - إن لم يكن أهمها - العامل السياسي . فالتربية سلاح فعال في تجسيد الأهداف السياسية للسلطة الى واقع عملي ، والى ممارسات فعلية . ومكانة التربية وأهميتها في التوجيه السياسي من أهم الأمور التي دفعت سلطات الاحتلال الأجنبي في الوطن العربي الى السيطرة على إدارة التربية ورسم سياستها بما لا يتعارض مع مصالحها . فاتجهت الى تجزئة الوطن العربي ، وبث روح التعصب الإقليمي بين أبنائه ، وعملت على الحيلولة دون تحقيق وحدته . فالاحتلال الأجنبي للأقطار العربية - عثمانياً كان أو بريطانيا أو فرنسياً أو ايطالياً - خلف كثيراً من التركات الثقيلة والمظاهر السلبية التي ينوء بها النظام التعليمي في الوطن العربي ، سواء أكان ذلك على المستوى القطري أو المستوى القومي . وكان من أبرز المظاهر السلبية الاختلاف الجوهري بين النظام التعليمي المنقول لبلد يقع تحت السيطرة البريطانية مثلاً ، والأنظمة التعليمية التي صدرت للبلدان الأخرى الواقعة تحت سيطرة فرنسية أو إيطالية . وعلى الرغم من هذا الاختلاف الجوهري كانت هناك سمات مشتركة بين السياسات التربوية لسلطات الاحتلال في الوطن العربي ، ويمكننا أن نوجز هذه السمات في الآتي :

- الهدف الرئيسي من التربية وإنشاء المدارس هو إعداد فريق من الموظفين والمستخدمين لتقلد المناصب الحكومية ومساعدة سلطات الاحتلال على إدارة دفة الحكم وتنفيذ السياسة الأجنبية.

- لما كان الهدف من التربية هو إعداد فريق من الصفوة لاحتلال المراكز القيادية في الحكومة فقد كانت الصفة الغالبة على النظام التعليمي هي الصفة الأكاديمية النظرية ، أما

الناحية العملية والمهنية المتصلة بتطوير الواقع الاقتصادي فكانت شبه مهملة .

ـ طغيان المركزية في الإدارة وتجميعها بيد السلطة المركزية في العاصمة ، من حيث التمويل ووضع المناهج والتفتيش والإشراف وتعيين المعلمين ونقلهم وغير ذلك .

وهذا أمر ساعد على بقاء الوضع التربوي في حدود الاطار المرسوم له .

ـ الإقتصار في جانب الكم على القدر الذي يفي بحاجة الوظائف الحكومية ، والإتجاه الى التقتير في الصرف على التربية والتعليم إبقاء على سياسة التجهيل . فالجاهل لا يصل في إدراكه لمعنى التدخل الأجنبي والاحتلال الى نفس المستوى الذي يكون عليه المتعلم ، ومن ثم لا يقاوم بنفس درجته من الحماس ، بل قد لا يتوفر لديه الحماس اللازم للمقاومة .

ـ ترسيخ الاتجاه القطري والروح الانعزالية والابتعاد عن توجيه الطلبة نحو الهدف القومي الوحدوي . ولقد كان ذلك انعكاساً لمبدأ سياسة فرق تسد ، وكان من ضمن وسائلهم لذلك اتباع سياسة التمييز العنصري والطائفي .

كل هذه المظاهر السلبية والتركات الثقيلة التي ورثتها الأنظمة التعليمية من العهود السابقة ـ عهود الانتداب والاحتلال ـ جعلت مسؤوليات الحكومات الوطنية العربية في عهد الاستقلال والحكم الوطني مسؤوليات جساماً تستوجب العمل المستمر والتغيير الجذري للأنظمة التعليمية العربية ، لتوائم متطلبات الأمة العربية وأهدافها في الوحدة الشاملة والتحرر .

**العمل العربي المشترك في ميدان التربية**

وإذا كان الاستعمار أو الاحتلال الأجنبي للوطن العربي قد زرع بذور التفرقة والتجزئة بين أقاليمه ، وكانت لذلك انعكاساته على النظم التربوية فان بعض آثار ذلك باقية ، فالعلاقات السياسية بين الأقطار العربية لها انعكاساتها على مستوى التقارب والتباعد بين سياسات هذه الدول والتنظيمات المتبعة فيها. وهكذا نجد أنه كلما كانت العلاقات السياسية جيدة بين بلدين وجدنا التقارب والتوحيد والتكامل ينعكس على السياسة التربوية وبنية النظام التعليمي فيهما .

ولعل قيام الجمهورية العربية المتحدة عام ١٩٥٨ خير دليل على ذلك ، فلقد أمكن خلال العمر القصير للوحدة بين مصر وسوريا (١٩٥٨ ـ ١٩٦١) توحيد المناهج المدرسية والكتب والبنى التعليمية بين إقليمي الجمهورية العربية المتحدة ، وتمت أول صورة عملية للوحدة الثقافية بين البلدين ، كما انعكست العلاقات السياسية الجيدة بين الجمهورية

العربية المتحدة والعراق بعد ثورة ١٤ تموز ( يوليو ) ١٩٥٨ في عقد ميثاق الوحدة الثقافية العربية ، والذي بموجبه تمت إجراءات توحيد التشريعات والأنظمة الخاصة بالتربية ، وكذلك وضع العناصر الأساسية للمناهج الموحدة في المراحل الثلاث للتعليم . وقد انسحبت هذه الاجراءات في التعاون العربي الثنائي بين مصر واليمن ، وكذلك بين جمهورية مصر العربية والجمهورية العربية السورية والجمهورية العربية الليبية بعد ثورة الفاتح من سبتمبر وقيام اتحاد الجمهوريات العربية في عام ١٩٧١ .

ولما كان موضوع دراسة العمل العربي المشترك في مجال التربية من المواضيع الشائكة الواسعة ، فاننا ، تجنبا للإنزلاقات والابتعاد عن صلب الموضوع مدار البحث ، إرتأينا أن نتناول الموضوع في حدود الجوانب الآتية :

- عرض للأجهزة التربوية التي اضطلعت بمهام العمل العربي المشترك وساهمت في بنائه .
- عرض للأنشطة والانجازات التي قامت بها هذه الأجهزة في مجال العمل العربي التربوي المشترك .
- تحليل الأنشطة وتقويم الانجازات التي قامت بها هذه الأجهزة .
- نظرة الى المستقبل في ضوء عملية التقويم .

وسنحاول في عرضنا لدور الأجهزة المختلفة في دعم التعاون العربي وتبادل الخبرة في المجال التربوي أن نتناول التنظيمات الهامة ، سواء كانت ذات طبيعة عربية أم دولية ، وسواء انبثقت عن تعاون الحكومات أم كان مولدها خارج الدوائر الرسمية . ونحن ندرك تماماً أن ذلك لا يتناول كل العوامل التي أثرت في تقارب النظم التربوية وزيادة التلاحم الثقافي ، فوسائط الاعلام ، والمدرسون الذين يعملون متنقلين بين أجزاء الوطن العربي ، والطلاب الذين يدرسون خارج حدود منشأهم في أحد الأقطار العربية ، وحركة السياحة والتعاون التجاري والإقتصادي وما الى ذلك ، له أثره في تقارب وجهات النظر وتكوين أفكار متقاربة عن المشكلات المشتركة .

## المؤسسات والأجهزة التي أسهمت في التعاون التربوي في البلاد العربية

تتناول هذه الدراسة بصفة رئيسية ثلاثة تنظيمات[1] نرى أن لها أهمية خاصة في هذا

---

(١) هناك تنظيمات أخرى أسهمت في العمل العربي التربوي المشترك منها : اتحاد المجامع العلمية العربية ، والاتحاد العلمي العربي ، اتحاد المهندسين العرب ، اتحاد الطلبة ، اتحاد الأطباء العرب ، اتحاد الصيادلة العرب ، اتحاد المحامين العرب، اتحاد العمال العرب . . . وغيرها.

الاتجاه . وهذه التنظيمات الثلاثة هي :

أولا : اتحاد المعلمين العرب .
ثانياً : اتحاد الجامعات العربية .
ثالثاً : الأجهزة الثقافية في جامعة الدول العربية(٢)

## أولا: اتحاد المعلمين العرب

إيماناً بجدوى العمل العربي المشترك لبناء مستقبل الأمة العربية ، وبدور المعلم في تخطيط هذا المستقبل تقرر تكوين منظمة نقابية عامة باسم اتحاد المعلمين ( في آب / أغسطس ١٩٦١) تضم مجموع الهيئات النقابية في البلاد العربية التي تنتسب اليه والتي تعبر عن رأي المعلمين في منطقتها .

ويهدف الاتحاد الى جمع كلمة المعلمين في البلاد العربية جميعاً وتوحيد صفوفهم للكفاح في سبيل تحقيق الغايات الآتية :

ـ رفع مستوى المعلمين مادياً وأدبياً والارتفاع بمستوى كفاءتهم العلمية والمهنية ، والعمل على تقديم الخدمات والمعونات وتوفير أسباب الحياة الكريمة لهم .

ـ العمل على ترقية صناعة التعليم ووفائها بحاجات النهضة العربية والملاءمة بينها وبين تطوير الحياة في شتى الميادين .

ـ العمل على تحقيق قدر مشترك من المعرفة والخبرة لكل عربي في معاهد التعليم .

ـ الحرص على دعم الثقافة العربية والحفاظ على التراث العربي وإبراز طابعه وأثره في تقدم الحضارة .

ـ مساندة المعلمين في كل قطر عربي وتشجيعهم على توحيد صفوفهم في هيئة نقابية تنضم الى الاتحاد .

ـ تيسير أسباب التعاون وتنسيقها بين اتحاد المعلمين العرب والإتحادات العربية المماثلة في الأغراض القومية والغايات الانسانية .

ـ أما التشكيلات التي يتكون منها الاتحاد فهي : المؤتمر العام ، مجلس الاتحاد ، المكتب الدائم ، والأمانة العامة .

---

(٢) ستولى الأجهزة الثقافية في جامعة الدول العربية أهمية خاصة نظراً للدور البارز الذي تلعبه في مجال العمل العربي التربوي المشترك بين البلاد العربية .

### إنجازات ونشاطات اتحاد المعلمين العرب

انعقد أول مؤتمر للمعلمين العرب في الاسكندرية عام ١٩٥٦ ، وقد توصل هذا المؤتمر الى توصيات تناولت التعبئة الروحية والخلقية للمواطن العربي والمناهج والكتب المدرسية والتربية القومية وتكوين الرأي العام العربي وتوجيهه.

أما المؤتمر الثاني للمعلمين العرب فقد انعقد في لبنان في أغسطس (آب) ١٩٦١. وفيه تم إقرار القانون الأساسي لاتحاد المعلمين وأعلن مولد منظمة نقابية عربية باسم اتحاد المعلمين العرب. ولقد حددت التوصيات العامة للمؤتمر أهداف التربية العربية ، ودعت الى تطوير المناهج بما يتفق وواقع الأقطار العربية الأصيل ورقي العصر المتصاعد ، كما دعت الى تعليم محتوى ملائم مشترك من التاريخ العربي وجغرافية البلاد العربية والتربية القومية. كما حددت التوصيات مواصفات الكتاب المدرسي الجيد ، والأبنية المدرسية ، والمعلم من حيث إعداده وتدريبه أثناء الخدمة.

ثم كان المؤتمر الثالث للمعلمين العرب الذي انعقد في الجزائر في آب / أغسطس ١٩٦٣ ودارت أبحاثه حول مسؤوليات المعلمين في المرحلة الحاضرة، ومن هذا الموضوع الرئيسي تولدت موضوعات فرعية عن مسؤوليات المعلمين القومية في البيئة المحلية وفي المحيط العربي الشامل ، ومسؤولياتهم عن ترقية المستوى المهني والنهوض بصناعة التعليم . وتطرق المؤتمرون الى موضوعين آخرين هما تعريب التعليم ومكافحة الأمية .

وعقد مؤتمر المعلمين العرب الرابع في الاسكندرية في أغسطس / آب عام ١٩٦٥ ، وكان موضوعه « تطوير تدريس العلوم في مختلف المراحل التعليمية في الوطن العربي » وقد تضمنت دراسات المؤتمر وبحوثه من خلال اللجان والندوات التي عقدت توصيات في المجالات الآتية :

أهداف تدريس العلوم ومستوياته ، إعداد معلم العلوم ، البرامج والكتب والوسائل في التعليم العام ، تطوير تدريس العلوم في الجامعات ، العلوم وخطط التنمية ، إحياء التراث العلمي العربي ، تعريب تدريس العلوم في الوطن العربي ، تدريس العلوم كوسيلة لغرس مبادىء الدين والأخلاق ، كما تناول المؤتمر بالبحث موضوع شؤون التعليم وأحوال المعلمين.

وتناول المؤتمر الخامس للمعلمين العرب الذي انعقد في دمشق في آب / أغسطس ١٩٦٨ البحث في التعليم الفني ، واتخذ توصيات دعت الى النهوض والتوسع في دراسة التعليم الصناعي والتعليم الزراعي والتعليم التجاري والتعليم الفني للفتاة العربية.

كما تناول بحث مجالات العمل السياسي والقومي للمعلمين العرب ، وقد تم التوصل الى وضع دستور مهنة التعليم في الوطن العربي وميثاق العمل القومي للمعلمين العرب ودور المعلمين العرب في الوقت الراهن والمرحلة الحرجة التي تمر بها الأمة العربية .

وفي المؤتمر السادس للمعلمين العرب ، الذي انعقد في الاسكندرية في أغسطس / آب ١٩٦٩ ، قام المؤتمرون بدراسة الاتجاهات الحديثة للرياضيات الى جانب دراسة دور المعلمين العرب في المرحلة الراهنة والتخطيط لاداء هذا الدور كاملاً ، وقد تم التوصل الى توصيات حددت أهداف تدريس الرياضيات ومناهجها وتقويمها وإعداد معلمها واختياره وتدريبه أثناء الخدمة ، كما توصلت الحلقة الى تحديد دور المعلمين في المعركة المصيرية من حيث الاعداد القومي والسياسي .

وبحث المعلمون العرب في مؤتمرهم السابع الذي انعقد بالكويت في مارس / آذار ١٩٧١ أسس التربية العربية وتكوين شخصية المواطن ، وتوصل هذا المؤتمر الى توصيات حددت معالم الأسس التاريخية والتراث العربي التربوي ، والأسس الفلسفية والاجتماعية والقومية لتربية المواطن العربي ، وكذلك الأسس النفسية لتكوينه وتكوين شخصيته ، كما تناول المؤتمر الأهداف العربية لتربية المواطنين وتوجيههم توجيهاً قومياً وتقدمياً ، وقد أعطى المؤتمر اهتماماً خاصاً لتحديد مسؤوليات المعلمين القومية في المرحلة الراهنة .

وعقد المؤتمر الثامن للمعلمين العرب في بغداد في يناير / كانون الثاني ١٩٧٤ ، وقد ناقش واتخذ توصيات في مواضيع أربعة هي دور المعلمين في معركة التحرير ، ودور المعلمين في دفع التقدم العلمي والتكنولوجي ، ودور المعلمين في الريف وتطوير تدريس العلوم الاجتماعية في الوطن العربي .

كما عقد اتحاد المعلمين العرب عدة حلقات واجتماعات فكرية تناولت بالبحث والدراسة القضية الفلسطينية ، ودور التربية في الدول النامية في التنمية الاقتصادية ، وكذلك بحث كيفية تطوير تدريس المواد الاجتماعية وغيرها من المواضيع .

وهكذا نرى أن هذه المؤتمرات قد هيأت الفرصة للقاءات يتبادل فيها المعلمون مختلف وجهات النظر ، ويناقشون مختلف المشكلات مقدرين الظروف النوعية لمختلف أجزاء الوطن العربي . والمعلمون حين يقدمون آراء تتصل بالمحتوى وتتصل بطرق التدريس ، وتتناول صورة المواطن العربي الذي يتطلعون اليه ، ويحددون المعالم العامة للتكوين الثقافي للوطن نفسه ، إنما يقومون بعمل علاجي يقضي على الرواسب التي خلفها الاستعمار ، ويهدم الحواجز الثقافية التي كانت عائقاً في طريق التعاون والإنطلاق الفكري العربي الخلاق . ولكن ما تم إنجازه في هذا السبيل يعتبر أدنى من مستوى الامكانات

القائمة . وهذا أمر ينبغي مراعاته في تقييم إنجازات الاتحاد.

### تقييم نشاطات وإنجازات اتحاد المعلمين العرب

الحقيقة أن اتحاد المعلمين العرب خرج الى حيز الوجود في عام ١٩٦١ ، وكان عند مولده أشبه بوليد هزيل ، شأنه في ذلك شأن كثير من تنظيماتنا المهنية والشعبية في أول أمرها . وطبيعي أن يكون في بدء أمره محدود النشاط ، محكوماً بامكاناته الضيقة . وتدريجياً أخذ هذا الاتجاه ينمو ويقوى . وتهيأ له من الظروف ما ساعده على أن يضم كل التنظيمات النقابية في الوطن العربي وأن يمارس عملاً مهنياً وقومياً واسع النطاق[٣] .

لقد لعب اتحاد المعلمين العرب دوراً بارزاً في مجال العمل العربي التربوي المشترك ، فالمؤتمرات العامة التي تعقد دورياً كل سنتين لمعالجة قضية تربوية تهم الوطن العربي ـ كتطوير تدريس العلوم ، والتعليم الفني والمهني ، والرياضيات الحديثة وتربية المواطن العربي ، وتطوير المواد الاجتماعية وغيرها ، وما أوصت به هذه المؤتمرات من توصيات كانت موضع اهتمام أجهزة وزارات التربية العربية ، فضلاً عن المساهمة في نشر الوعي بالقضايا التربوية الهامة التي تحتاج الى دراسة وبحث ، فالبحوث والدراسات التي قدمت حول المواضيع التي تم اختيارها للمؤتمرات تعتبر من المراجع والمصادر المهمة للباحثين والدارسين . كما أن القادة المسؤولين في وزارات التربية العرب والمعلمين العرب لمعالجة هذه القضايا التربوية في المؤتمرات وتبادل الآراء والخبرات ووجهات النظر له الأثر الفعال في تقريب العمل العربي في مجال التربية .

إن المرحلة التي قطعها الاتحاد في مجال عقد المؤتمرات العامة وإقامة الحلقات الدراسية والندوات الفكرية لم يعد كافياً لتحقيق آمال المخلصين والتوصل لما تتوقعه الأمة العربية من الاتحاد ، ولذلك نرى أن الإتحاد ينبغي أن يخطو خطوة عملية بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم واتحاد الجامعات العربية في تكوين الهياكل والبنى التحتية اللازمة لتطوير الأنظمة التعليمية في الوطن العربي . والإسهام في إنشاء معهد لرفع المستوى المهني ـ أو الكفاءة المهنية ـ للمعلمين ، يقوم بتأهيل المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة على أن يعنى بالمستحدثات التربوية وباجراء البحوث.

والحقيقة أن إجراء البحوث التربوية من الأمور التي لم يولها الاتحاد عنايته . فلديه من الأموال ما يمكن أن يخصص بعضه لمنح دراسية تخصص لبحث مشكلات تربوية

---

(٣) راجع حوار للدكتور أحمد عبد الستار الجواري ، رئيس الاتحاد العام للمعلمين العرب مع الرائد ( الكويت ) ، السنة ٥ ( كانون أول ( ديسمبر ) ١٩٧٤ )، العدد ٢١٠ ، ص ٧.

معينة ، كما يمكن أن يخصص جزء آخر لإجراء بحوث مشتركة مع كليات التربية والكليات المعنية الأخرى . ونحن نعتقد أن مزيداً من التعاون بين الإتحاد وبين الأجهزة الفنية المتخصصة ـ أو مزيداً من الإنفتاح بينها ـ سيؤدي الى تهيئة مناخ يمكن أن تنطلق فيه الإمكانات العلمية والفنية المتوفرة في الوطن العربي لتحقيق منجزات مناسبة .

## ثانياً: اتحاد الجامعات العربية

وهو مؤسسة ذات شخصية معنوية مستقلة ولدت بصفة رسمية ومارست عملها في دورتها الأولى عام ١٩٦٥ . وتتكون هيئات الإتحاد من المؤتمر العام ، مجلس الإتحاد ، والأمانة العامة . أما أهم أهدافه فهي :

ـ توثيق التعاون بين الجامعات والمعاهد العالية العربية وتنسيق جهودها في تحقيق أهداف الأمة العربية .

ـ التعاون على رفع مستوى التعليم الجامعي بما يكفل للشباب العربي المستوى الأمثل من الكفاية .

ـ التعاون على رفع مستوى البحوث العلمية .

ـ توجيه العناية الى البحوث التطبيقية التي تعالج المشكلات التربوية وربط موضوعات البحوث بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

ـ العناية بالتراث العربي ونشره وتقويم أثره في الحضارة الانسانية .

**نشاطات وإنجازات اتحاد الجامعات العربية**

ويمكن تلخيص أهم الأعمال والانجازات التي قام بها بالآتي :
تشكيل لجان فنية دائمة لمجلس الاتحاد وهي :

ـ لجنة سياسة التعليم الجامعي وأهدافه وتنظيمه وتنسيق مستويات درجاته العلمية .

ـ لجنة البرامج ( خطط الدراسة ) وتطوير المناهج بحيث تتمشى مع احتياجات المجتمع العربي .

ـ لجنة الدراسات العليا والبحث العلمي ( وسائل تشجيع البحث العلمي ) .

ـ لجنة شؤون أعضاء هيئة التدريس .

ـ لجنة شؤون الطلبة وكيفية رعايتهم .

- لجنة المكتبات.

- لجنة المعامل والمختبرات.

من خلال الدراسات التي قامت بها اللجان الفنية الدائمة لمجلس الاتحاد اتخذ المجلس والمؤتمر العام الأول قرارات لعبت دوراً بارزاً في مجال العمل التربوي العربي المشترك ، ومن أهم هذه القرارات الاجرائية ما يأتي :

- قرارات مجلس الاتحاد بشأن تأليف كتاب مرجع ( الكتاب الأم ) عن القضية الفلسطينية.

- قرار المجلس بشأن معادلة الدرجات العلمية في الجامعات العربية وتحديد الشهادات العربية المؤهلة للالتحاق بالجامعات.

- قرار المجلس بشأن تيسير تبادل أعضاء هيئات التدريس بالجامعات العربية.

- قرار المجلس بشأن وضع الخطوط العريضة لمقرر المجتمع العربي ( الوطن العربي ) .

- تخصيص منح للطلبة العرب في مجال الدراسات العليا ومجال المرحلة الجامعية الأولى.

- قرار المجلس بشأن إصدار دورية عربية للمستخلصات العلمية المنشورة من البلاد العربية بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

- قرار المجلس بشأن دراسة إمكان إنشاء مركز عربي لتطوير التعليم العالي في الوطن العربي بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

- إعداد دليل للجامعات العربية ودليل لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية.

- إصدار مجلة باسم مجلة اتحاد الجامعات العربية.

- القيام بدراسة عن التنظيم الجامعي ( الهيكل والإدارة ) ووضع الأسس العلمية للإدارة للجامعات العربية بهدف زيادة كفاءة الاداء.

- وضع أسس لمعدلات تكاليف إنشاء مؤسسات التعليم العالي ومعدلات الانفاق السنوي وفقاً للأسس العلمية لاقتصاديات التعليم .

ـ عقد ندوة علمية عن القضية الفلسطينية .

ـ عقد ندوات لعمداء الكليات المتناظرة . وقد تم التوصل في هذه الندوات الى عديد من التوصيات منها : العمل على تقريب مستوى الدراسة والعمل على تبادل الدوريات والبحوث العلمية والنشرات ودراسة إعداد أعضاء هيئات التدريس وتوفيرهم بالكليات المتناظرة . وقد اتجهت النية الى دراسة إمكانية تطوير كلية من كليات التربية في البلاد العربية الى كلية عربية ، وكذلك السعي لدراسة إمكانية إنشاء جامعة للدراسات العليا .

أما المؤتمر العام الثاني لاتحاد الجامعات ، الذي عقد في القاهرة عام ١٩٧١ ، فقد تناول بالبحث الجامعات العربية والمجتمع العربي المعاصر.

وقد قدمت الى المؤتمر بحوث ودراسات في موضوعات متعددة تم التوصل الى عدة توصيات بشأنها ، وهذه الموضوعات هي :

ـ دور الجامعات في التنمية الاقتصادية والاجتماعية .
ـ البحث العلمي في خدمة المجتمع .
ـ الهيكل التنظيمي للجامعات العربية .
ـ استخدام اللغة العربية في التعليم العالي والجامعي .
ـ التعاون بين الجامعات العربية .

وقد دعا المؤتمر الى ربط الجامعات العربية بمحيطات ثلاثة تتفاعل معها ، أي أنه تصور ثلاثة مجالات للتفاعل الاجتماعي :

الأول : بين الجامعة والمجتمع المحلي .
الثاني : بين الجامعة في قطر من الأقطار العربية ومشكلات التنمية فيه .
الثالث : بين الجامعات العربية والمجتمع العربي الكبير.

**تقييم نشاطات وإنجازات اتحاد الجامعات العربية**

إن اجتماع رؤساء الجامعات العربية الأعضاء في الاتحاد دورياً مرتين في السنة لحضور مجلس الاتحاد خطوة حميدة في طريق التعاون والتعرف وتبادل وجهات النظر والخبرات بين الرؤساء ، فضلاً عن شعور كل رئيس جامعة بالانتماء الى محيط أوسع وبأنه جزء من كل موحد هو اتحاد الجامعات العربية .

أما المؤتمر العام الذي يحضره من كل جامعة عربية وفد مؤلف من خمسة أعضاء فهو

مظاهرة علمية لبحث المشكلات المتصلة بأهداف الجامعات العربية ورسالتها ، كما حدث في المؤتمر الثاني الذي تناول ضرورة ربط الجامعات العربية بالمجتمع العربي والإسهام في تطويره وتحديثه .

أما القرارات والتوصيات التي اتخذتها اللجان الفنية الدائمة وأقرها مجلس الإتحاد فهي توصيات عامة تم التوصل اليها منذ الفترة الأولى لتأسيس الاتحاد ، وهي تحتاج الآن الى إعادة نظر لتواكب الاتجاهات المعاصرة والمرحلة التاريخية التي تمر بها الأمة العربية . كما تحتاج التوصيات والقرارات التي تم التوصل اليها في مجلس الإتحاد والمؤتمر العام الى متابعة في التنفيذ فهي كثيرة في عددها جيدة في نوعيتها ، وينبغي إيجاد صيغة لتجسيدها والالتزام بها ليكون مستوى الإنجاز في التقارب والتعاون والعمل المشترك متناسباً مع مستوى المسؤولية المشتركة بين الجامعات العربية .

ولقد خطا الاتحاد خطوة عملية في طريق التعاون بتأليفه اللجان المختصة لوضع مفردات المنهج والكتاب المرجع لموضوع المجتمع العربي ، كذلك موضوع القضية الفلسطينية ، ثم طلب من الجامعات تدريسها في كلياتها الإنسانية والعلمية كافة . كما أن الاجتماعات المتكررة لعمداء الكليات المتناظرة في الجامعات العربية فتحت المجال أمام القيادات الإدارية ( العمداء ) للمباحثة والنقاش في الأمور التي تجابههم ، سواء أكانت مشاكل إدارية أم فنية أم تدريسية أم طلابية . وقد تم التوصل الى توصيات في هذه الإجتماعات عالجت الواقع الذي تعيشه هذه الكليات ، ولعل أهم مشكلة مشتركة بين جميع الكليات هو النقص الواضح في أعضاء الهيئات التدريسية ، وقد اتخذت عدة توصيات لسد هذا العجز وتوفير أعضاء الهيئات التدريسية المطلوبة لهذه الكليات كتطوير كلية من الكليات لتخدم سائر الكليات الأخرى على المستوى القومي أو إنشاء أكاديمية جديدة للدراسات العليا .

ولعل التوصية التي توصل اليها مجلس الإتحاد في اجتماعه الأخير في الاسكندرية في كانون أول/ ديسمبر ١٩٧٤ ، لمعالجة مشكلة النقص في عدد أعضاء الهيئات التدريسية في كليات الجامعات العربية ، بانشاء جامعة على المستوى العربي على غرار جامعة الأمم المتحدة تخدم المنطقة مما يبشر بالأمل ويدعو الى التفاؤل .

وكذلك سعى الاتحاد بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الى إنشاء مركز لتخطيط التعليم العالي في الأقطار العربية ، والابتداء باختيار مشروعين كأساس لهذا المركز ، هما دراسة معدلات الانفاق والتكاليف في التعليم العالي ودراسة التنظيم الجامعي من حيث الهيكل والإدارة ، ويعتبر هذا بحق عملاً جاداً سيخدم الجامعات العربية ويسهم في تطويرها .

أما ما توصلت اليه لجنة معادلة الدرجات العلمية بالجامعات العربية كتحديد الشهادات المؤهلة للالتحاق بالجامعة والتحويل بين الجامعات العربية ، وتحديد الدرجات العلمية والشهادات الأجنبية فهو عمل محمود في طريق التعاون العربي المشترك . كما أن تحديد موعد الإعارات في الجامعات العربية لتيسير تبادل أعضاء هيئات التدريس ، وفقاً لظروف كل جامعة ، هو زيادة للتعاون العلمي وتبادل الخبرات بين الجامعة العربية .

إن الجهود التي بذلها الاتحاد والإنجازات التي قام بها بالنسبة الى الظروف التي مرت بها الأقطار العربية ، والتي كانت تنعكس بصورة غير مباشرة على الاتحاد ، وكذلك بحكم الإمكانيات المادية المحدودة والامكانيات البشرية القليلة في الأمانة العامة تدعو الى الدعم القوي والتعزيز المستمر للإتحاد مادياً وبشرياً ومعنوياً ليكون قادراً على تحقيق رسالته وأهدافه في توثيق التعاون بين الجامعات العربية وتنسيق جهودها في تحقيق أهداف الأمة العربية .

إن إحدى الحقائق التي ينبغي تسجيلها هي أن الجامعات العربية تضم عدداً غير قليل من الشخصيات العلمية المشهود لها عالمياً بالامتياز ، وأن على اتحاد الجامعات العربية السعي لتوفير الامكانات التي تتيح لهم الوقت الكافي وتوفر لهم الأدوات اللازمة لاجراء البحوث الميدانية . وينبغي أن يجد هؤلاء من التقدير الأدبي والجزاء المادي ما يجعل الإقبال على البحث ودراسة المشكلات من الوظائف الحبيبة الى نفوس هؤلاء الأساتذة . كثير من أساتذة الجامعات العربية قدموا دراسات وبحوثاً ممتازة حين عملوا في الأقطار العربية أو الهيئات الدولية ولكنهم حين رجعوا الى بلادهم شغلهم تحصيل رزقهم عن إعطاء وقت أو اهتمام لمثل هذه الدراسات والبحوث .

## ثالثاً : الأجهزة الثقافية في نطاق جامعة الدول العربية

واجهت جامعة الدول العربية منذ نشوئها ، في الصيغة التي وجدت عليها ، بعض التناقضات والتحديات التي دفعت دوائرها الفنية وأجهزتها المتخصصة الى العمل بجد ومثابرة لإثبات الوجود وإظهار حسن النية . فلقد كان يتولى إدارة الشؤون التربوية في جامعة الدول العربية قبل قيام المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٧٠ ( اللجنة الثقافية الدائمة ) ثم ( إدارة الشؤون الثقافية ) في الأمانة العامة للجامعة ، وكان من أبرز مهام قسم التربية في الإدارة الثقافية ما يأتي :

- العمل على توحيد مناهج التعليم ومراحل الدراسة والشهادات المدرسية .

- وضع مناهج دراسية موحدة وكتب مشتركة في الموضوعات القومية وهي اللغة

والتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والمجتمع العربي.

- الكتاب المدرسي وتأليفه وإصداره.

- تبادل التجارب التعليمية والتربوية والخبراء والمدرسين بين البلاد العربية.

- توحيد العطلات المدرسية وتبادل زيارات الطلبة والمدرسين خلالها.

- محو الأمية وتعليم الكبار.

- الإعداد والمشاركة في المؤتمرات والحلقات التربوية وغيرها من الاجتماعات الدولية والإقليمية، ومتابعة قراراتها وتوصياتها والمعاونة على تنفيذها.

وقد تعززت هذه المهام والمسؤوليات مع قيام المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم كوكالة متخصصة في نطاق الجامعة العربية. ويعتبر إنشاء هذه المنظمة خطوة موفقة في طريق توسيع وتعميق العمل العربي المشترك في مجال التربية والثقافة والعلوم[٤]. وتتألف أجهزة المنظمة من المؤتمر العام والمجلس التنفيذي والمدير العام، والإدارة العامة وتضم: إدارة التربية والثقافة والعلوم والتوثيق والاعلام والشؤون المالية والإدارية ومعهد إحياء المخطوطات العربية، بالإضافة الى معهد البحوث والدراسات العربية ومكتب تنسيق التعريب والجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار ومكتب الوفد الدائم لدى اليونسكو والمركز العربي للوسائل التعليمية ومركزي إعداد وتدريب القيادات لمحو الأمية.

وتختص إدارة التربية بتطوير الأنظمة التعليمية في الوطن العربي والتنسيق بينها عن طريق:

- توحيد نظم التعليم في البلاد العربية والتقريب بينها، رفع مستوى التعليم فيها وتيسيره وتنويعه في إطار مخطط عربي يهدف الى التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية للوطن العربي.

- النهوض بمرافق التعليم في البلاد العربية عن طريق عقد الحلقات الدراسية والمؤتمرات وتنفيذ المشروعات والتجارب التربوية المختارة ودراسة اقتصاديات التعليم وإجراء البحوث وتعميم الانتفاع بها.

- التشاور مع الأقطار العربية في مجالات اعداد المعلم العربي إعداداً قومياً وعلمياً

---

(٤) ستركز دراساتنا على إدارة التربية للعلاقة بموضوع البحث مع التسليم بأن الدوائر الأخرى لعبت دوراً بارزاً في مجال العمل التربوي العربي المشترك.

ومهنياً ، وتنسيق عملية تبادل المدرسين والمنح الدراسية . هذا بالإضافة الى رسم الفلسفة التربوية والسياسة التعليمية التي تعمل على تنشئة الطلاب بما يحقق هدف التربية والتعليم .

ـ التعاون مع الهيئات الأخرى في البلاد العربية والمنظمات الدولية التي تتصل مهامها بشؤون التربية والتعليم .

## إنجازات وأنشطة الأجهزة الثقافية في جامعة الدول العربية

كانت المعاهدة الثقافية التي أقرها مجلس جامعة الدول العربية عام ١٩٤٥ أولى المعاهدات التي دعت الى توحيد الاتجاهات العامة وتوثيق التعاون والتبادل في الشؤون التربوية .

ولقد تطورت المعاهدة الثقافية الى ميثاق الوحدة الثقافية عام ١٩٦٤ ، الذي دعا الدول الأعضاء الى توحيد السلم التعليمي ، وتوحيد أسس المناهج وخطط الدراسة والكتب المدرسية ، ورفع مستوى الامتحانات وقواعد القبول وتعادل الشهادات ، وتجديد أساليب إعداد المعلمين وإدارة المؤسسات التعليمية . كما طالب الميثاق الدول الأعضاء بتأليف « الكتاب الأم » الذي يعد المرجع الرئيسي لما يؤلف من الكتب المدرسية في تاريخ البلاد العربية وحضارتها وجغرافيتها ولغتها وأدبها ومقومات المجتمع العربي .

وفي الطريق الى تحقيق ما تهدف اليه المعاهدة الثقافية وميثاق الوحدة الثقافية من التمكين للوحدة الفكرية بين أجزاء الوطن العربي ، قامت الإدارة الثقافية في الأمانة العامة لجامعة الدول العربية ومن بعدها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بعقد العديد من الحلقات الدراسية ، والمؤتمرات الثقافية بالاضافة الى مؤتمرات وزراء التربية العرب .

وسنعرض بإيجاز أهم ما توصلت اليه المؤتمرات الثقافية العربية ومؤتمرات وزراء التربية في الدول العربية والحلقات الدراسية التي أشرفت عليها الأجهزة الثقافية في جامعة الدول العربية .

١ ـ **المؤتمرات الثقافية** : تم عقد تسعة مؤتمرات ثقافية هي :

أ ـ المؤتمر الثقافي العربي الأول ـ لبنان ـ بيت مري سنة ١٩٤٧ . تناول بالبحث والدراسة أهداف التربية الوطنية والجغرافيا والتاريخ والأدب العربي في التعليم العام بمرحلتيه الابتدائية والثانوية ، واكتفى بوضع الأسس العامة للمناهج الدراسية للثقافة

العربية ( جغرافيا / تاريخ / تربية قومية ) من حيث تحديد الأهداف وتعيين الحد الأدنى المشترك الذي يحقق أهداف هذه المواد .

ب ـ المؤتمر الثقافي العربي الثاني ـ الاسكندرية سنة ١٩٥٠ . تناول موضوع التوسع في نشر التعليم الثانوي والعالي ، والعقبات التي تحول دون هذا التوسع ، ووسائل تذليل هذه العقبات ، كما دعا المؤتمر الى ضرورة النظر في المناهج الدراسية ، وضرورة اتسامها بالمرونة والعلمية والناحية العملية ، وكذلك ضرورة تطوير طرق التدريس وابتعادها عن التلقين واعتمادها على فاعلية التلميذ ونشاطه الذاتي ، وممارسة التفكير العلمي والاعتماد على النفس ، وتحمل المسؤوليات .

جـ ـ المؤتمر الثقافي العربي الثالث ـ بغداد سنة ١٩٥٧ . تناول بالبحث والدراسة أهداف تدريس التاريخ والجغرافيا والتوجيه القومي العربي لمناهجها ، وكذلك طرق تدريسها ، والكتب المدرسية وكيفية تطويرها لتواكب التقدم العلمي الحديث . كما تناول المؤتمر موضوع إعداد مدرِّسي التاريخ والجغرافيا.

د ـ المؤتمر الثقافي العربي الرابع ـ دمشق سنة ١٩٥٩ . كان موضوع بحث المؤتمر تطوير تدريس التربية الوطنية ، أما التوصيات فكان أهمها :

ـ تحديد الهدف العام للتربية في البلاد العربية في بناء جيل عربي واع مستنير ، وتحديد دور التربية الوطنية في تحقيق الصفات المتطلبة في تكوين المواطن العربي الواعي المستنير.

ـ ضرورة توحيد مناهج التربية الوطنية في البلاد العربية من حيث عمومياتها واتجاهاتها.

ـ أعطاء أهمية لطرق تدريس التربية الوطنية وضرورة مزاوجة الطرق العلمية والطرق النظرية في تدريس التربية الوطنية .

ـ تحديد خصائص معلم التربية الوطنية ومؤهلاته وكيفية إعداده وتدريبه أثناء الخدمة .

هـ ـ المؤتمر الثقافي العربي الخامس ـ الرباط سنة ١٩٦١ . كان موضوع بحثه « الكتاب المدرسي » ، وقد دعا المؤتمر الى تطوير الكتاب المدرسي وتحسين طرق استخدامه .

كما ركز المؤتمر على ضرورة رسم خطة لتوحيد الكتب المدرسية فيما يتصل بالقدر

المشترك الذي ينبغي أن يكون عاماً في جميع أقطار الوطن العربي ، خصوصاً ما يتصل بالتربية الدينية والأدب العربي وتاريخ العرب وجغرافية الوطن العربي ووضع النظم التي يقوم عليها التوحيد والمراجعة والإختيار .

و ـ المؤتمر الثقافي العربي السادس ـ قسنطينة ـ الجزائر سنة ١٩٦٤ ، كان موضوع المؤتمر هو : نظم الإمتحانات المدرسية ودورها في تقويم مستويات الطلاب وتوجيههم ، وقد دعا المؤتمر الى :

ـ ضرورة توحيد وتقريب نظم التعليم والامتحانات المتبعة في الوطن العربي حتى يسهل على التلاميذ الانتقال من قطر الى آخر.

ـ ضرورة اعتماد التعليم في البلاد العربية على فلسفة جديدة نابعة من واقع وحاجة الأمة العربية .

ز ـ المؤتمر الثقافي العربي السابع ـ القاهرة سنة ١٩٦٧ . كان موضوع دراسته مشكلات التخطيط التربوي في البلاد العربية ، ولقد توصل المؤتمر الى توصيات من أهمها :

ـ ضرورة إنشاء أجهزة للتخطيط التربوي في البلاد العربية وضرورة تحديد أهداف التخطيط التربوي في ضوء أهداف خطة التنمية الشاملة .

ـ تنظيم هياكل التعليم وأنواعه وتطوير مناهجه بما يتمشى والتطورات المختلفة في حياة البلاد العربية وتصفية المفاهيم والأفكار التي رسبت في هذه المناهج من آثار الاستعمار.

وتحقيقاً لتخطيط مناهج التعليم وتطويره دعا المؤتمر الى مراجعة المناهج الدراسية بحيث تبرز منها مقومات الثقافة العربية الأصيلة كاللغة العربية والقيم الروحية والتاريخ العربي ومواقف النضال العربي .

ح ـ المؤتمر الثقافي العربي الثامن ـ القاهرة سنة ١٩٦٩ ، كان موضوع المؤتمر إعداد العلميين في الوطن العربي ، أما نقاط البحث فقد تركزت حول محورين أساسيين هما :

ـ السياسة العامة للاعداد العلمي .

ـ الاعداد العلمي في المراحل المختلفة .

كما دعا المؤتمر الى:

ـ العناية في أثناء تدريس العلوم في المرحلة الأولى بالدراسات التطبيقية على الطبيعة .

ط ـ المؤتمر الثقافي العربي التاسع ـ القاهرة ١٩٧٠ ، كان موضوع المؤتمر « الشباب العربي » ، ولقد دعا الى :

ـ ضرورة الاهتمام بالتوجيه الروحي والخلقي .

ـ التوسع في التعليم الثانوي وتنويعه ومواكبة المناهج الدراسية والنظم التربوية في تطورها لتطور المجتمع المعاصر .

ـ دور الشباب في معركة المصير والتحرير .

ـ دور الشباب في التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

ـ السير في الدراسات النظرية في المرحلة الابتدائية والمتوسطة جنباً الى جنب مع الدراسات الفنية في وحدة مترابطة .

**٢ ـ مؤتمرات وزراء التربية والتعليم في الدول العربية**

تم عقد المؤتمرات التالية لوزراء التربية في الأقطار العربية :

أ ـ المؤتمر الأول لوزراء معارف الأقطار العربية المنعقد في القاهرة عام ١٩٥٣ ، وفيما يلي أهم التوصيات التي توصل اليها المؤتمر :

ـ توحيد الشكل الإداري لوزارات التربية في البلاد العربية من حيث الاسم والدوائر والأقسام فيها .

ـ الموافقة على تدريس القضية الفلسطينية ضمن مناهج التعليم في المراحل المختلفة بمدارسها ، والنظر في وضع مناهج وكتب موحدة لهذا الغرض تدرس في سائر الأقطار العربية .

ـ الموافقة على دراسة موضوع إمكان وضع كتب موحدة للتدريس تتضمن القدر المشترك في كافة مراحل التعليم الابتدائي والثانوي .

ـ الموافقة على جعل مدة التعليم الابتدائي ست سنوات على الأقل ، وجعل سني الدراسة في المرحلتين الابتدائية والثانوية اثنتي عشرة سنة .

ب ـ المؤتمر الثاني لوزراء المعارف والتربية العرب ـ بغداد عام ١٩٦٤ ، لقد كان أهم

انجازات المؤتمر تطوير الادارة الثقافية في الأمانة العامة لجامعة الدول العربية الى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، كما دعا المؤتمر الى :

- توحيد عدد سني الدراسة بحيث يكون السلم التعليمي في البلاد العربية على النحو التالي : ٦ سنوات ابتدائي ، ٣ سنوات إعدادي ، ٣ سنوات ثانوي .

- توحيد العطلات المدرسية ونصف السنوية في المدارس العربية قدر الامكان .

- توحيد الشكل الإداري لوزارات التربية في البلاد العربية .

- توحيد أسس المناهج الدراسية في البلاد العربية تبعاً لمقررات المؤتمرات واللجان وحلقات الدراسة العديدة التي دعت اليها الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية .

- إنشاء مركز عربي للتربية والبحوث والوثائق التربوية والنفسية والوسائل التعليمية .

جـ - المؤتمر الثالث لوزراء التربية العرب - الكويت عام ١٩٦٨ ، انتهى المؤتمر الى توصيات متعددة أهمها الآتي :

- تجديد الدعوة الى توحيد السلم التعليمي في البلاد العربية : ٦ سنوات ابتدائي ، ٣ سنوات إعدادي ، ٣ سنوات ثانوي .

- إقرار تحديد أهداف التربية في الوطن العربي كما جاء في ميثاق الوحدة الثقافية العربية الذي أقره المؤتمر الثاني لوزراء المعارف العرب - بغداد ١٩٦٤ .

- الموافقة على تحديد أهداف مراحل السلم التعليمي - الابتدائية ، الاعدادية ، والثانوية .

- الموافقة على تحديد أهداف المواد الدراسية الأساسية في مراحل التعليم العام .

أما الأسس التي طالب المؤتمر أن تراعى في وضع المناهج الدراسية فهي الأسس القومية ، والأسس الاجتماعية والاقتصادية ، والأسس التربوية والنفسية .

د - المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب - صنعاء عام ١٩٧٢ . لعل أهم القرارات التي اتخذها المؤتمر هي : تكوين لجنة لوضع استراتيجية لتطوير التربية في الأقطار العربية . كما تناول المؤتمر البحث في تطوير أساليب التخطيط التربوي ، والعناية بتطوير الأساليب الحديثة في تقنيات التربية . ودعا المؤتمر الى الاهتمام بتعليم أبناء فلسطين وتعليم

اللغة العربية لغير الناطقين بها ، بالإضافة الى تطوير تدريس العلوم الطبيعية والرياضيات وتطوير أساليب التقييم للمنهج والمعلم والطلاب على أسس من البحوث العلمية والتربوية .

ووجه المؤتمر الدعوة الى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم كي تستأنف الجهود التي بذلها الأستاذ ساطع الحصري في إصدار حولية الثقافة العربية .

هـ ـ المؤتمر الأول للوزراء العرب المسؤولين عن البحث العلمي ورؤساء المجالس العلمية في الأقطار العربية ـ بغداد عام ١٩٧٤. قدمت الى المؤتمر دراسات وبحوث عالجت أسس رسم السياسة العلمية ، وأجهزة تنظيم البحث العلمي ، وعمليات تخطيط برامج البحوث والدراسات العلمية ، والإدارة العلمية ( مؤسسات العمل العلمي )، والأفراد العلميين ، وتوثيق الترابط بين العلم والمجتمع ، والتعاون الاقليمي العربي والتعاون الدولي.

وقد توصل المؤتمر الى توصيات من أهمها :

ـ أن تضع كل دولة لنفسها سياسة علمية تكون عنصراً أساسياً من السياسة العامة للدولة ، وترتبط بأهداف خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

ـ أن تقدم المنظمة العربية العون الفني للدول العربية في مجال رسم السياسة العلمية .

ـ أن تخصص اعتمادات مناسبة للانفاق على برامج البحث العلمي بما يوفر الاعتمادات المناسبة لتنفيذ الخطط العلمية الوطنية .

ـ أن تسند الدولة الى أجهزة تنظيم البحث العلمي فيها مهمة تخطيط البحوث العلمية على شكل برامج في إطار أهداف واضحة المعالم .

ـ أن تخطط كل دولة لاستكمال مؤسسات الاداء العلمي في مجالات العلوم الأساسية والتطبيقية والعلوم الاجتماعية والانسانية .

ـ أن توضع الخطط المتكاملة لاعداد الأفراد العلميين بفئاتهم المختلفة ( قادة البحث ، الباحثين ، الفنيين ، . . . الخ ) في إطار التوازن بين التخصصات العلمية المختلفة وعلى ضوء الخطة العلمية .

ـ أن تتعاون المؤسسات العلمية ومراكز البحوث العلمية المتناظرة في سائر الأقطار العربية في القيام ببرامج بحوث تتناول المسائل العلمية التي تهم مجموعة إقليمية من الأقطار

العربية أو تهم الأقطار العربية جميعاً.

ـ أن تنشأ في المنظمة العربية لجنة عربية دائمة للبحوث العلمية.

**٣ ـ مؤتمرات وزراء التربية العرب الأخرى**

دعت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ( اليونسكو ) بمعاونة جامعة الدول العربية الى عقد مؤتمرات ثلاث هي:

أ ـ المؤتمر الأول المنعقد في بيروت عام ١٩٦٠. كان الهدف من عقده هو وضع الأسس العامة للسياسة التعليمية في البلاد العربية، ولقد تناول البحث المشاكل التربوية المشتركة بين البلاد العربية وكان منها :

ـ عدم التوازن بين الدراسات النظرية والدراسات العلمية في المناهج الدراسية.

ـ الافتقار الى التوازن بين مستويات التعليم وأنواعه والحاجة الى التوجيه نحو التخطيط في التربية.

ـ إنشاء المركز الإقليمي لتدريب كبار موظفي التعليم في البلاد العربية في بيروت.

ب ـ المؤتمر الثاني المنعقد في طرابلس عام ١٩٦٦. كان الهدف من عقده مناقشة نوعية التعليم في البلاد العربية، وقد تناول المؤتمر بالبحث المناهج والكتب وطرق التدريس ووسائل التعليم. أما أهم التوصيات التي توصل اليها فهي :

ـ ضرورة إيجاد تقارب في المناهج والكتب المدرسية في البلاد العربية ضماناً لوحدة التوجيه واللغة وتيسير سبل التنقل أمام التلميذ والمعلم من بلد عربي لآخر.

جـ ـ المؤتمر الثالث المنعقد في مراكش عام ١٩٧٠. كانت غايته هي استقراء الإتجاهات السائدة في التعليم بالدول والنظر في سياسات المستقبل التربوية.

ولقد اتجهت أهم قرارات المؤتمر الى التوسع في التعليم من أجل التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، والى تعميم التعليم الابتدائي، وضرورة التوازن بين أنواع التعليم الثانوي وبين هذا التعليم والتعليم العالي، وضرورة التوازن بين المواد الدراسية من حيث صيغتها العلمية والإنسانية، كما أعطى المؤتمر أهمية خاصة لضرورة تجويد التعليم وتحسين نوعيته عن طريق المراجعة المستمرة للمناهج والكتب المدرسية والإمتحانات وتدريب المعلمين وتقييم وتطوير المنجزات بحسب مقتضيات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ووفق قدرات التلاميذ وميولهم.

د ـ مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب المنعقد في طرابلس عام ١٩٧٠[٥] . وكان من أهم المواضيع التي تدارسها : السلّم التعليمي ، توحيد المناهـج والخطط والكتـب المدرسية ، إعداد المعلم ودور التعليم في معركة المصير . أما التوصيات التي توصل اليها المؤتمر بالنسبة لتوحيد المناهج فهي :

ـ ضرورة العمل على توحيد وتنسيق المناهج للمواد الدراسية ، والالتزام بالقـدر المشترك كحد أدنى وبخاصة في التربية الدينية واللغة العربية والمـواد الإنسانية والعلوم والرياضيات في المراحل التعليمية المختلفة ، بحيث تتمشى مع الاتجاهات العلمية الحديثة وتتناسب والمرحلة التاريخية الحاسمة التي تمر بها الأمة العربية .

ـ تقوم لجان مشتركة في نطاق الأمانة العامة لجامعة الدول العربية بتأليف ثلاث كتب أم في كل مرحلة تعليمية في مواضيع جغرافية الوطن العربي وتاريخ الأمة العربية والتربية القـومية ، وتشمـل التـركيز على القضية الفلسـطينية وعلى تاريخ الاسـتعمار في الوطـن العربي ، على أن توضع هذه الكتب وفق القدر المشترك من المناهج التـي أقرهـا مؤتمـر وزراء التربية العرب المنعقد في الكويت عام ١٩٦٨ لتكون هذه الكتب الأم مرجعاً .

ـ عقد حلقة دراسية لخبراء الرياضيات والعلوم في الوطن العربي لوضع مناهـج الرياضيات والعلوم بالمراحل المختلفة تؤلف الكتب الأمهات وفقاً ، على أن تكون الكتب الأم مرجعاً للمعلمين والمؤلفين في الأقطار المختلفة لتضمينها الكتب المدرسية المقررة .

ـ القيام بدراسة علمية لمفردات الطفل العربي في بيئته الطبيعية والمدرسية تمهيداً لتأليف كتب قراءة للصفين الأول والثاني الابتدائي على المستوى العربي ، مع ترك الحرية لأقطار الأمة العربية لأية زيادات تتلاءم والبيئة المحلية .

### ٤ ـ اللجان والحلقات الدراسية

في سبيل تلبية مطاليب المعاهدة الثقافية المعقودة بين دول الجامعة العربية وانطلاقاً من روح ميثاق الوحدة الثقافية ودستور المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في التمكين للوحدة الفكرية بين أجزاء الوطـن العربـي ، وتنفيذاً لمقـررات وزراء التـربية العـرب وتوصيات المؤتمرات الثقافية العربية عقدت كل من الادارة الثقافية في الأمانة العامة لجامعة الدول العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حلقات دراسية ونـدوات فكرية لبحث ودراسة المشكلات التي تجابه التعليم ونظمه في الأقطار العربية .

---

(٥) دعت الى عقد هذا المؤتمر حكومة الجمهورية العربية الليبية .

وحيث أن هذه الحلقات الدراسية والندوات الفكرية كثيرة من حيث الكمية ومتعددة من حيث النوعية ، فقد رأينا أن نقتصر على عرض أهم هذه الحلقات والندوات مع الإشارة الى أبرز ما توصلت اليه من توصيات واتجاهات ، ولعل أهم هذه الحلقات ما يأتي :

أ- حلقة اعداد المعلم العربي في مراحل التعليم العام المنعقدة في بيروت عام ١٩٥٧ . تدارست الحلقة واقع معاهد ودور المعلمين ، وتوصلت الى التوصيات الآتية :

- وجوب العناية باعداد المعلمين لمختلف مراحل التعليم .

- أن يصحب كل توسع في التعليم تخطيط لاعداد المعلمين يتناسب مع هذا لتوسع ويؤدي الى رفع مستوى التعليم .

- الاعتناء باللغة العربية وتعريب التعليم في جميع مراحله وأنواعه بما في ذلك معاهد المعلمين .

- أن تشمل مناهج معاهد المعلمين على ما يكفل اعدادهم إعداداً علمياً ونفسياً واجتماعياً .

- أن يشمل التدريب العملي لاعداد المعلمين وممارسة جميع الأعمال التي سيحتاجون اليها في مهنة التعليم .

- ضرورة الاهتمام بالهوايات والنشاط الحرفي ومناهج إعداد المعلمين .

ب- لجنة دراسة توحيد أسس المناهج المدرسية في التعليم العام المنعقدة بالقاهرة عام ١٩٦٥ . كان أهم ما ناقشته هذه الحلقة المواضيع الآتية : الأسس العامة للمناهج المدرسية في الوطن العربي ، والسلم التعليمي وأهداف مراحله وأهداف المواد الأساسية في كل مرحلة تعليمية ، وتحديد القدر المشترك في المناهج الدراسية في الوطن العربي .

وقد دعت اللجنة الى مراعاة الأسس الآتية في وضع المناهج المدرسية ، الأسس القومية للمناهج ، والأسس الاقتصادية والاجتماعية للمناهج ، والأسس التربوية والنفسية للمناهج .

أما موضوع السلّم التعليمي وأهداف مراحله ، فقد دعت اللجنة الى توحيد السلّم التعليمي في البلاد العربية بحيث يكون : ٦ سنوات للابتدائي ٣ سنوات إعدادي ( متوسط ) ، ٣ سنوات ثانوي ( إعدادي ) على أن يكون الحد الأدنى لسن القبول في المدارس الابتدائية ٦ سنوات .

وقد حددت اللجنة أهداف التعليم في مراحله المختلفة ثم أنهت تقريرها بتوصيات عامة دعت فيها الى :

- تأليف الكتب الأمهات والمصورات الجغرافية والتاريخية التي تعد المراجع الرئيسية لما يؤلف من الكتب المدرسية في تاريخ الوطن العربي وحضارته وجغرافيته وأدبه ومقومات مجتمعه.

- مراجعة الكتب المدرسية المستعملة حالياً في المدارس للتأكيد من تمشيها مع الأسس العامة للمناهج وأهداف مراحله والمواد الدراسية التي وردت في تقرير اللجنة.

جـ - حلقة توحيد أسس المناهج في دور المعلمين والمعلمات في الوطن العربي المنعقدة في دمشق عام ١٩٦٦ . ولقد توصلت الحلقة الى توصيات حددت فيها أهداف دور المعلمين والاتجاهات العامة في نظم الإعداد ، من حيث نظم الاعداد ، ومن حيث نظم القبول ومدة الدراسة واختيار طلبة الدور وخطط الدراسة ، أما الأسس والاتجاهات العامة للمناهج بدور المعلمين فقد سارت الحلقة في دراستها بنفس الإتجاه الخاص بلجنة الأسس العامة للمناهج الدراسية في التعليم العام.

د - حلقة دراسة توحيد أسس المناهج في التعليم المهني والفني في البلاد العربية المنعقدة في القاهرة عام ١٩٦٧ . وكانت أهم التوصيات التي توصلت اليها الحلقة هي :

- بالنسبة للأهداف العامة للتعليم المهني والفني ، أكدت ما سبق أن أوصت به لجنة دراسة توحيد أسس المناهج في التعليم العام من حيث مراعاة الأسس القومية والأسس الاقتصادية والاجتماعية ، والأسس التربوية والنفسية .

- أن تشمل الخطة الدراسية على المواد الثقافية مع مراعاة التوازن بين المواد الثقافية والعلمية والمواد التخصصية في جميع مناهج الخطة الدراسية .

هـ - حلقة المعينات التعليمية ووسائل الاتصال الجماهيرية في الوطن العربي المنعقدة في عمان عام ١٩٧٠ . توصلت الى توصيات عدة ، كان من أهمها الآتي :

- عدم قصر استخدام الوسائل التعليمية على تحقيق الأهداف التربوية المتعلقة بالمجال المعرفي ، وإنما يتعدى استخدامها لتحقيق الأهداف الأخرى كتنمية قدرات التفكير ، وتنمية الاتجاهات والقيم ، وتنمية المهارات المستحبة.

- توسيع استخدام الوسائل التعليمية في المراحل التعليمية المختلفة وتوسيع استخدامها في المواضيع المنهجية المختلفة في كل من مراحل التعليم العام.

ـ الاستفادة من الوسائل التعليمية في تنمية الذوق الفني والمهني عند المتعلمين والمتدربين .

ـ أن تشمل برامج إعداد المعلمين على منهج محدد في الوسائل التعليمية يقوم بتدريسه مدرس من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال الوسائل التعليمية .

ـ أن يتضمن منهاج تدريس الوسائل التعليمية في معاهد المعلمين المجالات النظرية والعملية للوسائل التعليمية .

ـ توفير خدمات الوسائل التعليمية عن طريق إنشاء أقسام للوسائل التعليمية فيها لخدمة المناهج المدرسية .

ـ ضرورة إجراء الدراسات الأولية حول موضوع التعليم المبرمج والقيام بتطبيقه وتقويم أهميته في مجالات التعليم المختلفة .

ـ أن تبادر الدول العربية بالاشتراك مع جامعة الدول العربية في اتخاذ الخطوات التنفيذية لإنشاء المركز الاقليمي للوسائل التعليمية .

ـ دعوة الأمانة العامة لجامعة الدول العربية الى التشاور لإصدار مجلة طلابية على مستوى الوطن العربي .

و ـ حلقة توحيد أنظمة الامتحانات في المراحل الدراسية المنعقدة في القاهرة عام ١٩٧٠ . توصلت الى التوصيات الآتية :

ـ تنبيه واضعي الأسئلة الى ضرورة التعرف على أهداف المرحلة التعليمية وأهداف المادة موضوع الامتحان قبل البدء في إعدادها .

ـ أن يقوم الخبراء والتربويون باعادة النظر في المناهج والكتب وأساليب التدريس من حين لآخر ، على ضوء ما تسفر عنه نتائج التقويم الشامل .

ـ أن يراعى عند وضع مواصفات الكتابة المدرسية معالجة الكتاب للموضوعات بشكل قضايا ومشكلات تعرض وجهات النظر المختلفة .

ـ ضرورة إجراء امتحان في نهاية كل مرحلة تعليمية من المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية .

ز ـ حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربي المنعقدة في بيروت عام ١٩٧١ . تناولت بحث إنشاء مؤسسة أو جهاز عربي إقليمي متخصص بالثقافة القومية للطفل

العربي ، وأوصت بتشكيل مجلس أعلى للثقافة القومية للطفل العربي تنشأ فيه أقسام متخصصة يكون بينها قسم مختص بالمكتبة القومية للطفل العربي ، وقسم مختص بدائرة معارف الأطفال .

كما دعت الحلقة الى وضع معجم مصور للأطفال وكتابة تاريخ الوطن العربي في مستوى الأطفال وإنتاج أفلام مشتركة من الدول العربية للطفل وإصدار مجلة للأطفال على مستوى الوطن العربي .

ح ـ حلقة المدرسة الثانوية للتعليم العام والمهني في البلاد العربية المنعقدة في عمان عام ١٩٧٢ . توصلت الى توصيات تضمنت الخطط والمناهج للمدرسة الثانوية العامة المهنية والفنية مؤكدة على :

ـ ضرورة تطوير مناهج المدرسة الثانوية وطرق وأساليب ووسائل التدريس وخاصة للغة العربية والتربية الدينية والعناية بالكتاب المدرسي من حيث إنتاجه وإخراجه ومحتواه وأسلوبه .

ـ يجب أن توفر المناهج في التعليم الفني والمهني فرص العمل الجماعي في شكل مشروعات تبرز قيمة العمل التعاوني بعيداً عن الفردية .

ـ أن يكون منهاج المرحلة الثانوية منبثقاً عن دراسة علمية لمتطلبات المجتمع .

ـ ضرورة الأخذ بعين الاعتبار في المناهج الدراسية في المدرسة الثانوية مستوى النمو العقلي ونوعيته .

ط ـ حلقة تسرب التلاميذ وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي المنعقدة في الجزائر عام ١٩٧٢ . كان من أهم التوصيات التي توصلت اليها الحلقة الآتي :

ـ إعادة النظر في نظام التعليم بصفة عامة والتعليم الابتدائي بصفة خاصة ، للعمل على تجنب الإهدار في التعليم عن طريق إجراء دراسات حول مدة ونوعية التعليم الابتدائي في ضوء مطالب العصر والتطورات العلمية والتربوية .

ـ ضرورة تطوير المنهج وجعله وظيفياً مرتبطاً بالمجتمع ومسايراً لمتطلباته وموافقاً لحاجات التلاميذ وميولهم ومستوياتهم العقلية والنفسية .

ـ إعطاء أهمية خاصة لمنهج المدرسة الابتدائية في الريف بحيث تبتعد عن الحفظ والتكرار وعن التركيز على الجانب المعرفي وحده وإنما توجه الاهتمام بالفهم والتفكير والإبداع .

ـ تيسير اللغة العربية المستخدمة في تعليم الأطفال ، حتى تصبح أداة طيعة للتعبير عن مختلف مجالات الحياة .

ـ العناية بتزويد المدارس بالوسائل التعليمية الحديثة وتدريب المعلمين على استخدامها .

ـ تطوير نظم الإشراف والتوجيه الفني وحسن اختيار المفتشين والموجهين وفقاً لأسس علمية ومهنية .

ـ إعادة النظر في نظم الامتحانات ووسائل التقويم السائدة في المدارس العربية .

ـ توجيه الاهتمام الى تطوير الادارة المدرسية على أسس ديمقراطية وفقاً لمبدأ جماعية القيادة .

ـ العناية باعداد المعلم إعداداً علمياً وثقافياً ومهنياً وأن يكون هذا الاعداد ضمن إطار جماعي وعلى أحدث النظم التربوية طبقاً لظروف كل دولة .

ـ إعادة النظر في نظم وبرامج التدريب للمعلم أثناء الخدمة .

**ي ـ** حلقة التدريب المهني للمنتهين من مختلف مراحل التعليم في البلاد العربية المنعقدة في بغداد عام ١٩٧٢ . دعت الى تشكيل إدارة على مستوى الوطن العربي في إطار جامعة الدول العربية للتنسيق بين المشروعات المختلفة للتدريب المهني وتبادل الخبرات فيما بينها وتحسينها وتذليل ما يعترضها من صعوبات ، كما توصلت الحلقة الى توصيات تناولت الأسس العامة لخطط ومناهج التدريب المهني .

**ك ـ** حلقة الإدارة التعليمية في البلاد العربية المنعقدة في طرابلس عام ١٩٧٣ ، كان من أبرز التوصيات التي توصلت اليها الآتي :

ـ أن تعيد الدول العربية النظر في أنظمتها الإدارية التعليمية وتطورها بصورة مستمرة بما يتلاءم مع روح العصر ومستلزمات المستقبل .

ـ ضرورة توفير مشاركة وتعاون بناء بين الأجهزة التخطيطية والأجهزة التنفيذية عند وضع الخطط التعليمية .

ـ تخليص الادارة التعليمية مما يقيدها من جمود القوانين وعقم الروتين والنزعة المتعالية والتسلطية .

ـ أن تعمل الدول العربية على زيادة فعالية الأجهزة التربوية وتطورها بما يحقق

الأهداف التربوية لخدمة التنمية الشاملة .

ـ أن تتجه البلاد العربية الى الأخذ بالأساليب الحديثة في الادارة والتمويل لا سيما إتباع أسلوب البرمجة في إعداد ميزانيتها التعليمية وتنفيذها .

ـ أن تعمل البلاد العربية على إدخال مستحدثات تكنولوجيا الادارة التعليمية .

ـ دعوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على تنسيق مجهوداتها في المؤسسات والمعاهد المحلية والإقليمية والدولية المعنية بشؤون الادارة .

ل ـ حلقة تعليم اللغات الأجنبية في التعليم العام والفني في البلاد العربية المنعقدة في دمشق عام ١٩٧٣ . كان من أهم توصياتها :

ـ أن تتلاءم محتويات المنهج مع القيم العربية وتكون وسيلة من وسائل توجيه الطلاب توجيهاً قومياً عربياً إنسانياً .

ـ أن تتلاءم مع مستوى نضج الطلاب الاجتماعي والعقلي والعاطفي والوجداني .

ـ أن تتلاءم المناهج مع ميول الطلاب وهواياتهم وتشوقهم الى متابعتها والإستزادة منها .

ـ أن يعكس الكتاب المقرر الأهداف التربوية ضمن الخطة التربوية لتعليم اللغات الأجنبية وليس بمعزل عنها .

م ـ الرياضيات المعاصرة في المرحلة الإعدادية .

ـ اجتماع خبراء الرياضيات المعاصرة المنعقدة بالاسكندرية عام ١٩٧٢ . تدارس الخبراء خطة تنفيذية لتطوير تدريس الرياضيات في المرحلة الاعدادية ، ووضعوا مشروع منهاج للسنوات الثلاثة ومنهاج مفصل للسنة الاولى الاعدادية ، كما تم الاتفاق على طريقة تأليف كتاب الطالب ودليل المدرس. ، كما تم اختيار المؤلفين من مختلف البلاد العربية .

ـ الحلقة الدراسية لمؤلفي كتاب الصف الأول للرياضيات الحديثة المنعقدة في الكويت عام ١٩٧٣ . اجتمع مؤلفو كتاب الصف الأول وناقشوا الفصول المؤلفة وعدلوها في صورة نهائية ، كما اتفقوا على خطة تأليف كتاب الصف الثاني الإعدادي .

ـ الحلقة الدراسية لمؤلفي كتاب الصف الثاني للرياضيات المنعقدة بالقاهرة عام ١٩٧٢ . اجتمع مؤلفو كتاب الصف الثاني وخبراء المشروع لمناقشة فصول كتاب الصف

الثاني ودليل المعلم واستعراض كتاب الصف الأول الذي تم طبعه في دمشق ، والذي طلبت كل من العراق ومصر إجراء تجربة لهذا الكتاب بمدارسها الاعدادية .

ن ـ اجتماع الخبراء العرب المتخصصين في البحوث التربوية المنعقدة في بغداد عام ١٩٧٤ . ناقش الخبراء في اجتماعهم واقع البحوث التربوية في الوطن العربي وكيفية تطوير هذا الواقع من حيث الأسس والمقومات والاتجاهات . وقد توصل المجتمعون الى توصيات كان من أهمها:

ـ دعوة الدول العربية الى إنشاء مراكز متخصصة بالبحوث التربوية .

ـ تقوم الدول العربية بوضع برنامج لاعداد المختصين بالبحوث التربوية وتدريب العاملين في الميادين التربوية لبلوغ المستويات المناسبة للقيام بالبحوث التربوية .

ـ تقوم الدول العربية بتكوين هيئة مسؤولة عن وضع سياسة البحوث التربوية والإشراف على خططها .

ـ تقوم الدول العربية باعتماد موارد مالية لأغراض البحوث التربوية .

س ـ اجتماع الخبراء المتخصصين لدراسة مشكلات تعليم اللغة العربية في التعليم العام بالبلاد العربية المنعقد في عمان عام ١٩٧٤ ، تدارس الاجتماع تحديد مشكلات تعليم اللغة العربية وترتيب أولوياتها واقتراح خطط لبحثها مستقبلا ، أما أهم التوصيات التي توصل اليها فهي :

ـ أن يكون تعليم اللغة العربية مرتبطاً بالأهداف القومية .

ـ الأخذ في إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بنظام الشهادة الثانوية مع سنتين بعدها .

ـ تيسير الدراسة العالمية لمعلمي المرحلة الابتدائية بما يضمن استمرار تنميتهم العلمية والتربوية .

ـ أن تستبعد استبعاداً تاماً كل فكرة تدعو الى استخدام العامية في التعليم أو إغفال التراث العربي ، أو الى تثبيت الواقع اللغوي الاقليمي .

ـ توجيه مزيد من العناية الى إجراء التجارب والدراسات والبحوث العلمية التي يعتمد عليها في بناء المناهج وتقويمها وفي تأليف الكتب واختيار أنجح أساليب التدريس .

ـ ضرورة اتخاذ اللغة العربية لغة للتدريس في الكليات الجامعية والمعاهد العالية .

ع ـ اجتماع خبراء لتطوير نظم الامتحانات في البلاد العربية المنعقدة في الكويت عام ١٩٧٤ . تناول مناقشة توحيد نظم الامتحانات في البلاد العربية وتطوير أساليب الامتحانات ووسائل التقويم المستعملة ، وقد تم التوصل الى توصيات بشأن هذه المواضيع وكان من أهمها :

ـ ينشأ بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وحدة لتطوير نظم الامتحانات وتقويم التلاميذ .

ـ العمل على أن تتضمن كل مادة دراسية الأهداف التي تسعى لتحقيقها بحيث يتيسر تحديد الأدوات والوسائل المناسبة لاختبار مدى تحقيق هذه الأهداف.

ـ العمل على استخدام الإختبارات الموضوعية بجانب اختبارات المقال .

ـ أن تقوم المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم باعداد بطاقة ( سجل ) لتقويم التلاميذ ، وتسجيل جميع البيانات التي تساعد على تشخيص نواحي قوتهم وضعفهم .

ـ العمل ما أمكن على إلغاء امتحان الشهادة الابتدائية وجعله محلياً .

ف ـ اجتماع الخبراء لدراسة اعداد أفلام ثقافية عن فلسطين والقضية الفلسطينية القاهرة أيلول / سبتمبر ١٩٧٤. يهدف الى وضع مخطط تعد بموجبه مجموعة من الأفلام الوثائقية للاعلام عن القضية الفلسطينية ، وكشف ما تمارسه اسرائيل على المؤسسات الثقافية من عسف وتشويه . وقد وضعت اللجنة توصياتها وأحالتها الى دائرة الشؤون التربوية والثقافية الفلسطينية للنظر والتنفيذ .

ص ـ لجنة فنية لوضع كتب مدرسية عن فلسطين والقضية الفلسطينية في القاهرة أيلول / سبتمبر ١٩٧٤ . تهدف الى وضع كتب عن فلسطين والقضية الفلسطينية تكون في متناول المعلمين والتلاميذ في مراحل التعليم العام ، لتعميق فهمهم بالقضية الفلسطينية وتوثيق ارتباطهم بها باعتبارها قضية عربية مصيرية .

وقد نفذت إدارة التربية في دورة ١٩٧٦ / ١٩٧٧ مشروعاً يتصل بهذا البرنامج ، وهو تأليف كتاب عن القضية الفلسطينية يعين طلاب المرحلة الثانوية بالوطن العربي على دراستها وفهمها .

ق ـ لجنة فنية لدراسة المناهج التعليمية ، المقررة على الطلاب العرب في الأراضي العربية المحتلة عمان ٧ ـ ١٢ / ٩ / ١٩٧٤ . تهدف لفضح ما قامت به السلطات الاسرائيلية من تحريف للمناهج والكتب التعليمية المقررة على الطلاب العرب في فلسطين ، وما

أدخلته من معلومات مزيفة بهدف صياغة فكر الطالب العربي صياغة منفصلة عن أصالته الحضارية وتفقده مقومات الحياة العصرية وتكرس لديه نزعة التفرقة والتمييز العنصري بين العرب واليهود.

ر ـ لجنة خبراء لإجراء دراسة تقويمية لنتائج استخدام التليفزيون كوسيلة تعليمية نيسان / أبريل ١٩٧٥. تهدف الى دراسة أثر استخدام التليفزيون كوسيلة تعليمية، وتحسين ذلك الأثر بالتعليم بفعالية وكفاية بعض التوصيات والمقترحات بتدريب الكوادر الفنية والتعليمية والادارية على أحدث طرق انتاج التليفزيون التربوي ، كذلك تدريب معلمي الصفوف على استخدام برامج التليفزيون التعليمي في دورات مكثفة . وأوصت اللجنة : توعية مديري المدارس وموجهي المواد وأولياء الأمور والتلاميذ بأهميته ، وقد اقترحت تشجيع تبادل الزيارات والخبراء والبرامج التعليمية بين الدول العربية.

ش ـ حصر الألفاظ التي يشيع تداولها بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، القاهرة ١٩٧٥ . يهدف هذا المشروع المثمر الى حصر الألفاظ التي يشيع تداولها تعبيراً وكتابة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بالبلاد العربية ، وضمها في قوائم مدرجة من أجل الاستفادة من هذه القوائم في تأليف كتب تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وإعداد معجم عربي مدرسي .

ت ـ لجنة فنية لدراسة المناهج التعليمية المقررة على الطلاب اليهود في الأراضي العربية المحتلة، بيروت أيار / مايو ١٩٧٥. تهدف لكشف التزييف الذي تمارسه السلطات التربوية في اسرائيل على المناهج والكتب المقررة على الطلاب اليهود في الأراضي العربية المحتلة في فلسطين ، والتحريف الذي تحدثه في التاريخ العربي والديانة الإسلامية بهدف الاساءة للحضارة العربية والاسلامية.

ـ حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، تشرين الأول/ أكتوبر ١٩٧٥. قصدت الى ابراز مفهوم التربية المستمرة، وتجديد تدريب المعلمين في أثناء الخدمة لمسايرة التقدم في العلوم التربوية، والتأكيد على دور التقنيات التربوية الجديدة في تدريبهم، وتنسيق العمل بين المسؤولين عن تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في البلاد العربية . ودعت الحلقة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الى إنشاء مركز عربي لتدريب وإعداد القيادات التربوية يكون من مهامه :

- التنسيق بين أجهزة التدريب في الوطن العربي.

- تعميم وإعداد مواد التدريب مبرمجة وتعميمها على الأقطار العربية لدعم كفاية هذه الأجهزة وإعداد قيادات تدريبية على مستوى عال من الكفاءة الفنية.

● إجراء البحوث والدراسات الميدانية عن أوضاع المناهج والتدريب في أثناء الخدمة .

- اجتماع وكلاء وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية لبحث الادارة التربوية الاسكندرية ، آب / أغسطس ١٩٧٦ ، لبحث القضايا والمشكلات التي تواجه تنظيم الادارة التربوية في البلاد العربية ، وقد توصل الاجتماع لتبني تصور لتنظيم الادارة التربوية ووضع تنظيمها وفقاً لظروفها وإمكانياتها ، كما أكد على أهمية دور المنظمة في تقديم المشورة لوزارات التربية في كل ما يرتبط بتطوير أنظمتها الإدارية وتنظيم المؤتمرات والدورات التدريبية من أجل إعداد الأطر الإدارية الكافية في الوطن العربي .

- اجتماع خبراء لدراسة امكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بالبلاد العربية ، القاهرة من ٢٠ - ٢٦ نيسان / أبريل ١٩٧٧ . يهدف لدراسة الوضع القائم في مؤسسات التدريب أثناء الخدمة وما يمكن اتخاذه لتطويرها وتدعيمها وتحقيق التنسيق والتعاون بينها ، إضافة الى بحث البدائل التي يمكن للمنظمة أن تسهم فيها أو تنفذها لتطوير برامج وأساليب وأجهزة التدريب بالوطن العربي . وقد أصدر الاجتماع جملة من التوصيات كدراسة تطوير برامج وأساليب تدريب معلمي المرحلة الابتدائية باعتبارها المرحلة الأساسية الالزامية في الوطن العربي ، وأكد الاجتماع على أهمية تبادل الخبرات وتنسيق للجهود ودعم التعاون العربي في المجال التربوي .

- اجتماع خبراء ومسؤولين لبحث وسائل تطوير إعداد معلمي اللغة العربية ، الرياض آذار / مارس ١٩٧٧ . يهدف لمعالجة وسائل تطوير إعداد مدرسي اللغة العربية من الناحيتين العلمية والتربوية ، وقد صدرت عن الاجتماع جملة توصيات تصل بانشاء مركز عربي لتطوير تعليم اللغة العربية ، ووضع أسس ومعايير لمناهج إعداد مدرّسي العربية في الجامعات .

- اجتماع خبراء ومسؤولين عن تقنيات التعليم لدراسة مشكلات استخدام التليفزيون في التعليم بالبلاد العربية ، بغداد آذار / مارس ١٩٧٧ . يهدف الى التعرف على جوانب القوة والضعف في تجربة كل قطر عربي في مجال استخدام التليفزيون في التعليم ، والعناصر المشتركة في هذه التجارب وتحديد المشكلات والعقبات التي تواجه استخدام التليفزيون في التعليم في البلاد العربية . عرض لبعض الاتجاهات الحديثة في التعليم التليفزيوني واستخداماته المختلفة بهدف بحث إمكان الاستفادة من نتائج هذه الاتجاهات .

ولقد توجت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إنجازاتها في مجال التعاون التربوي العربي في وضع استراتيجيتين : أحدهما الاستراتيجية العربية للتربية والثانية ·

الإستراتيجية العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار.

ولقد تناولت كل من هاتين الاستراتيجيتين بالبحث تحليل الواقع التربوي في الأقطار العربية وتحديد الأهداف المطلوب تحقيقها ، وكذلك تحديد المبادىء والأسس التي يجب اعتمادها والاسترشاد بها للنهوض بالأنظمة التعليمية من حيث الكم والكيف لتكون قادرة على المساهمة في التصدي للتحديات المصيرية التي تجابهها الأمة العربية من تجزئة واستعمار وصهيونية وتخلف.

## تقييم الأنشطة والإنجازات التي قامت بها الأجهزة الثقافية في جامعة الدول العربية

لقد كان من أهم الأسس والمنطلقات التي اعتمدتها الأجهزة الثقافية في جامعة الدول العربية في تبنيها للمشاريع والبرامج التي أنجزتها منذ مرحلة التكوين عام ١٩٤٥ حتى قيام المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٧٠ هو المعاهدة الثقافية المنعقدة بين دول الجامعة العربية عام ١٩٤٥ التي اكتفت بالتعاون والتبادل في الشؤون التربوية والثقافية بين دول الجامعة العربية .

أما ميثاق الوحدة الثقافية العربية فيعتبر بحق قفزة الى الامام في طريق الوحدة الفكرية من حيث تخطي مجال التعاون والتبادل بين البلاد العربية الى مجال التلاحم الثقافي والتوحيد في القضايا الأساسية . فقد طالب الميثاق أن تعمل الدول الأعضاء على بلوغ مستويات تعليمية متماثلة عن طريق تنسيق أنظمة التعليم فيها ، وبخاصة توحيد السلم التعليمي وتوحيد أسس المناهج وخطة الدراسة والكتب المدرسية ومستوى الامتحانات وقواعد القبول وتعادل الشهادات وأساليب إعداد المعلمين وإدارة المؤسسات التعليمية .

إن الإنجازات الفعلية والثمار الحقيقية التي جنتها الدول العربية من الجهود المبذولة والأنشطة المقدمة من الأجهزة الثقافية لجامعة الدول العربية لا يمكن قياس أثرها بشكل مباشر، ولكنها مع ذلك لا يمكن إنكارها . ويكفي أن نشير في هذا السياق الى أنه كان من بين هذه الانجازات تلك الفرص الثمينة التي أتاحتها اجتماعات ولقاءات المؤتمرات الثقافية ووزراء التربية العرب ، والحلقات الدراسية للمسؤولين في مواقع العمل في وزارات التربية والمتخصصين في علوم التربية . فقد تم في هذه الاجتماعات واللقاءات تبادل للخبرات وعرض لوجهات النظر والآراء المختلفة حول المشاكل المطروحة للمناقشة . كما كانت هذه اللقاءات مجالاً تناول فيه المفكرون العرب مشكلاتهم التربوية في جو يتسم بالصراحة ويتعامل فيه المجتمعون بالحوار الحر والنقاش الهادف.

أما التوصيات والقرارات التي توصلت اليها الحلقات والمؤتمرات الثقافية والوزارية

في مجابهة المشاكل التربوية المختلفة فهي إنجازات ضخمة في كمّها، ممتازة في كيفها . لقد توفر لدينا منها مجموعة كبيرة جداً تتسم بالشمول والتنوع ، وتتصل بمشكلات بالغة الأهمية كما تعكس دراسات عميقة وجهداً كبيراً بذله الذين قاموا بهذه الدراسات . وامتدت هذه الدراسات الى الأسس والأهداف العامة للتربية والأهداف الخاصة لمواضيع الدراسة المختلفة في جميع المراحل التعليمية وتحديد القدر المشترك من المفردات والمساقات الدراسية لمواضيع الثقافة العربية والدروس الأساسية ، بالإضافة الى الاهتمام الموجه لإعداد المعلم وتدريبه في أثناء الخدمة ، وكذلك الاهتمام بالكتاب المدرسي والامتحانات والتقويم والإدارة التعليمية والإشراف التربوي وطرائق التدريس وتكنولوجية التربية وغيرها .

ولا يفوتنا أن نقرر في هذا السياق أن الدراسات والبحوث التي قدمت الى الحلقات والمؤتمرات ثم القرارات والتوصيات التي تمخضت عنها هذه الحلقات والمؤتمرات تعتبر من أهم المراجع التربوية للباحثين في مشكلات التربية بالأقطار العربية .

والحقيقة أن الأجهزة الثقافية في جامعة الدول العربية قد قامت بجهد واضح في التناول الجدي لمشكلات التربية في الأقطار العربية ، مما كان له آثار ملموسة في تجويد التربية وتجديدها في الوطن العربي ، والتقريب بين الأنظمة التعليمية في الأقطار العربية. إلا أن مردودات نشاطات المنظمة لم تكن بمستوى الآمال المنشودة والأهداف المرسومة في المواثيق من توحيد وتكامل في القضايا الأساسية تمكيناً للوحدة الفكرية بين أجزاء الوطن العربي كأساس للوحدة العربية الشاملة . ثم إن نتائج هذه الانجازات لم تساير الاتجاهات المتضمنة في التوصيات التي صدرت ، بل ان كثيراً من التوصيات بقيت بعيداً عن حيز التنفيذ، ولعل السبب الرئيسي هو أن مهمة المنظمة هو التنسيق بين الأقطار العربية أما اتخاذ القرارات السياسية في اعتماد السياسة التربوية ووضع الخطط التربوية التي تخدم مضمون الوحدة العربية فهي من صنع الحكومات العربية . ان مهمة المنظمة هي مهمة فنية فحسب ، يحكمها ويؤثر فيها وفي مجالات عملها القرار السياسي ، كما تتحكم السياسة واتجاهاتها في صياغة الأهداف التربوية في كل قطر عربي على انفراد.

ولقد حان الوقت واتسع المجال بهذه الأجهزة الثقافية ـ وخاصة بعد إنشاء المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ـ الى أن ترتفع الى مستوى يمكن أن تنطلق منه الى ما يحقق آمال الأمة العربية ، بتخطي تقليد الوقوف عند حد إصدار التوصيات ، ومتجاوزة القناعة بمظهر قومية القرارات الى التركيز على طريقة التنفيذ وخاصة بتنفيذ الاستراتيجية العربية للتربية بعد أن تعتمدها القيادات السياسية، واذا كانت الأمة العربية في واقعها قد تجاوزت مرحلة الشعارات وإعلان التصريحات آخذة بمبدأ العمل الجاد الذي يتناسب مع تاريخها العربي فاننا نأمل أن تزدهر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، وأن تجد من الدعم

العربي لها ما يساعدها على استكمال حاجاتها من الأجهزة والخبراء حتى تكون لها انطلاقات أوسع . إن تحقيق أمل المنظمة في المزيد من الدعم سيقابله حتماً تحقيق الآمال العربية في المزيد من الانتاج.

ونحن في ضوء تحليل النشاطات وتقويم الانجازات التي قامت بها الأجهزة الثقافية في جامعة الدول العربية ـ يمكننا أن نتقدم ببعض المقترحات التي تجعل إمكانية تنفيذ التوصيات قائمة:

ـ العمل على مد الجسور المحكمة بين المنظمة وبين وزارات التربية في الأقطار العربية لتحسين نوعية الإنتاج ووضع القرارات والتوصيات موضع التطبيق العملي ، وقد يساعد على ذلك أن تقوم مثلاً كل وزارة من وزارات التربية في الدول العربية بتشكيل لجنة ذات سكرتارية متفرغة لعمل المنظمة لتكون أداة للاتصال المباشر بين المنظمة وبين الوزارات التي تمثلها ، ولذلك يمكن تعيين ممثلين دائمين للدول الأعضاء يكون مقرهم المنظمة ، كما أن المنظمة من جانبها لم تقف عند حدود المراسلات والاتصالات غير المباشرة بوزارات التربية في الاقطار العربية ، بل عمدت الى إرسال خبراء يتنقلون في الأقطار العربية للاطلاع على الواقع التربوي ودراسته عن قرب ، وكذلك للاتصال بالمسؤولين في وزارات التربية واشعارهم باهتمام المنظمة بهم بطريقة ملموسة تؤدي الى تقوية الصلات القائمة.

ـ العمل على وضع بروتوكول ـ بعد كل مؤتمر أو حلقة دراسية تعقد ـ ينظم تنفيذ التوصيات والقرارات وفق خطة زمنية مع تحديد المسؤوليات ومواقعها.

ـ إعادة النظر في الأنظمة واللوائح المعمول بها في المنظمة بحيث تتغير بما يكفل زيادة حرية العمل وسرعة الحركة في جهاز فني متخصص، كما أن التغيير يجب أن يكون في اتجاه يساعد على اجتذاب الكوادر الفنية المتخصصة التي تتسم بالكفاءة والحيوية والاخلاص.

أما خطة المنظمة في وضع مشروعاتها وبرامجها فقد اتجه السير الى إعطاء الأولويات للمشاريع والبرامج التي تخدم أهداف ميثاق الوحدة الثقافية ودستور المنظمة العربية ، وهذا يتطلب تجسيد أهم التوصيات التي توصلت اليها الحلقات والمؤتمرات السابقة الى إجراءات عملية تشعر الأقطار العربية وتحس بالفائدة العائدة منها في تحقيق هدف النهوض بالأنظمة التعليمية العربية وتطويرها تجديداً وتجويداً، وكذلك التقريب بين نظم التعليم في الأقطار العربية سعياً وراء توحيدها قدر الامكان. ونخص بالذكر على سبيل المثال :

مشروع دراسة وتقويم الأنظمة التربوية في الأقطار العربية ومساعدتها في رسم

سياستها التعليمية الجديدة في ضوء الاستراتيجية الجديدة للتربية في الأقطار العربية، المنبثقة من حاجات الأمة العربية وأملها في الوحدة والتحرر من الاستعمار والصهيونية.

**كلمة ختامية**

الأمة العربية في الوضع الذي هي فيه والمرحلة التاريخية التي تمر بها والتحديات المصيرية التي تواجهها تتطلب من الأفراد والحكومات والمنظمات العربية ـ الشعبية منها والحكومية ـ أن تبذل مزيداً من الجهد والعمل من أجل تحقيق أهداف الأمة العربية الكبرى في الوحدة الشاملة والتحرر الكامل من الاستعمار والصهيونية والتخلف.

إننا نأمل أن تتمكن المنظمات والمؤسسات العربية، وخاصة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ـ بحكم مركزها ومكانتها ـ من أن توفق في انطلاق أكبر في اتجاه المساهمة في تحقيق أهداف الأمة العربية عن طريق التربية، خاصة بعد أن اتضح أن معظم الدراسات والقرارات والتوصيات التي صدرت عنها لم يتهيأ لها في مجال التنفيذ ما يساعد على تحقيق الكثير من آمال المخلصين، كما اننا نأمل أن تتمكن المنظمات العربية من متابعة ما يصدر عنها من قرارات وتوصيات والسعي في وضعها في مشاريع إجرائية تنفيذية.

وأخيراً نرى أن وضع استراتيجية متكاملة موحدة للمنظمات المهنية والمؤسسات التربوية ستساعد على توجيه خطوات السير وأساليب العمل التي تنتهجها كل منظمة. وهذا يطلب على خط توحيد الجهود وتنسيقها. وقد يكون من المفيد إحداث مجلس أعلى للمنظمات العربية المهنية تتولى رسم السياسة العامة وتحديد طرق التعاون والتنسيق.

# فهرس


( أ )

الآداب العربية : ٢٣

آزار ، ادوارد : ١١٨

ابن رشد : ٢٢٧

ابن صالح ، احمد . ١١

ابن عوبال ، مصطفى : ١١

ابن الهيثم : ٢٢٧

ابو الجبن ، بديع : ١١

ابو الشكر ، داود : ١١

ابو ظبي . ٩٥

ابو عمشة ، عدنان : ١٠ ، ١٢ ، ١٣٣ ، ١٦٢

اتحاد الاطباء العرب : ٢٣٥

اتحاد الجامعات العربية : ٧٠ ، ١٠٣ ، ٢٣٦ ، ٢٤٠ ، ٢٤٤

اتحاد الجمهوريات العربية : ٢٣٥

الاتحاد السوفياتي . ٣٥، ١٢٥ ، ١٤٩ ، ٢٠٩ ، ٢١٠ ، ٢٢٣

اتحاد شبيبة الثورة : ١٥٣

اتحاد الصيادلة العرب : ٢٣٥

اتحاد الطلبة العرب : ٢٣٥

الاتحاد العام للمعلمين الفلسطينيين : ١١

الاتحاد العربي لتعليم الكبار : ٩٥

الاتحاد العلمي العربي : ٢٣٥

اتحاد العمال البريطاني : ٨٢

اتحاد العمال العرب · ٢٣٥

اتحاد المجامع العلمية العربية : ٢٣٥

اتحاد المحامين العرب . ٢٣٥

اتحاد المعلمين العرب : ١١ ، ٢٣٦ ، ٢٣٧ ، ٢٣٨ ، ٢٣٩

اتحاد المهندسين العرب : ٢٣٥

اتفاقية سايكس ـ بيكو ( ١٩١٦ ) . ٤٨

اجتماع الخبراء العرب المتخصصين في البحوث التربوية ( بغداد ١٩٧٤ ) : ٢٦٠

اجتماع خبراء لتطوير نظم الامتحانات في البلاد العربية ( الكويت ١٩٧٤ ) : ٢٦١

اجتماع الخبراء لدراسة اعداد افلام ثقافية عن فلسطين والقضية الفلسطينية ( القاهرة ١٩٧٤ ) : ٢٦١

اجتماع خبراء لدراسة امكانية تطوير برامج واساليب تدريب المعلمين ( القاهرة ١٩٧٧ ) : ٢٦٣

اجتماع الخبراء المتخصصين لدراسة مشكلات تعليم اللغة العربية في التعليم العام ( عمان ١٩٧٤ ) : ٢٦٠

اجتماع خبراء ومسؤولين عن تقنيات التعليم لدراسة مشكلات استخدام التليفزيون في التعليم ( بغداد ١٩٧٧ ) . ٢٦٣
اجتماع خبراء ومسؤولين لبحث وسائل تطوير إعداد معلمي اللغة العربية ( الرياض ١٩٧٧ ) : ٢٦٣
اجتماع وكلاء وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية لبحث الادارة التربوية ( الاسكندرية ١٩٧٦ ) . ٢٦٣
احمد ، عاشور ارحيم : ١٣
احمد ، علي مجيد . ١٣
الادب العربي : ٢٧ ، ٢٨ ، ٣٧ ، ٦٦
ارحيم ، حسين : ١٣
الاردن : ١٠٣ ، ١٠٤ ، ١٢١ ، ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٣٨ ، ١٤١ ، ١٤٨ ، ١٤٩ ، ١٥٤ ، ١٥٥ ، ١٥٦ ، ١٨٣ ، ٢٠٨
الارستقراطية : ١٨٠
ارستقراطية التعليم . ١٠٤
ارسطو ٣٢
الارشاد الزراعي : ٧٨
الاستراتيجية العربية للتربية : ٢٦٣
الاستراتيجية العربية لمحو الامية وتعليم الكبار : ٩٤ ، ١٠٥ ، ٢٦٤
الاستعمار . ١٥ ، ٢٧ ، ٣٤ ، ٤٧ ، ٥١ ، ٥٤ ، ٥٧ ، ٦١ ، ١٠٩ ، ١٣٥ ، ١٣٧ ، ١٣٨ ، ١٣٩ ، ١٤٢ ، ١٤٣ ، ١٥٢ ، ١٥٨ ، ١٦١ ، ١٦٧ ، ١٧٠ ، ١٨٤ ، ٢٠٧ ، ٢٠٨ ، ٢١٠ ، ٢١٧ ، ٢١٨ ، ٢٣٤ ، ٢٦٤ ، ٢٦٧
الاستعمار الاستيطاني : ٢٠٧ ، ٢٢٧
الاستيطان الصهيوني : ١٤٤
اسرائيل : ١٤٠ ، ١٤١ ، ١٤٢ ، ١٤٣ ، ١٤٧ ، ١٤٨ ، ١٤٩ ، ١٥١ ، ١٥٨ ، ١٥٩ ، ١٩٠ ، ١٩١ ، ٢١٧ ، ٢١٨
الاسرة : ١٠١
الاسلام : ٣٦ ، ٣٨ ، ٧١ ، ٨١ ، ٢٦٢
اسماعيل ، علي جلال : ١٣
الاشتراكية : ٥٧ ، ١٠٦ ، ١١٦ ، ١٢٥ ، ١٣٧ ، ١٥١ ، ١٥٢ ، ١٥٣ ، ١٥٧ ، ٢٠٣ ، ٢١٠
الاطرقجي ، واحد . ١٣
افريقيا : ٢١٨
الاقليمية : ٢٠٠ ، ٢٢١ ، ٢٣٣
اكاديمية الفنون الجميلة ( العراق ) . ١٢
المانيا الاتحادية : ١٠١
المانيا الشرقية . ٨٣
الامارات العربية المتحدة : ١٢٢ ، ١٨٣ ، ٢٠٢
الامبراطورية العثمانية : ٤٨ ، ٢١٨
الامبريالية : ١٧ ، ٣٤ ، ٣٩ ، ١٤٨ ، ١٥٢ ، ١٥٣ ، ١٥٩ ، ١٦١ ، ١٦٣ ، ١٩١ ، ١٩٢ ، ١٩٤ ، ١٩٦ ، ٢٠٧ ، ٢٠٨
الامم المتحدة . ٢٧ ، ١٤٦ ، ١٦٠
الامية ٣٤ ، ٤٠ ، ٤١
الامن العربي : ٢١٥ ، ٢١٧ ، ٢١٨ ، ٢٢٣ ، ٢٢٨ ، ٢٢٩
الامن القومي : ١٧٦
الامة البربرية : ١٩٢
الامة العربية . ١٥ ، ١٧ ، ٢٩ ، ٣١ ، ٣٨ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٥٥ ، ٥٦ ، ٥٧ ، ٥٩ ، ٦٣ ، ٦٥ ، ٦٨ ، ٧١ ، ٧٥ ، ٧٦ ، ٧٧ ، ٧٨ ، ٩٦ ، ٩٧ ، ١١٠ ، ١٣٥ ، ١٣٦ ، ١٣٧ ، ١٣٨ ، ١٤٢ ، ١٤٣ ، ١٥١ ، ١٥٢ ، ١٥٧ ، ١٥٩ ، ١٦٠ ، ١٦١ ، ١٦٧ ، ١٧٠ ، ١٧٤ ، ١٧٦ ، ١٨١ ، ١٨٤ ، ١٨٧ ، ١٨٩ ، ١٩٠ ، ١٩١ ، ١٩٢ ، ١٩٣ ، ١٩٤ ، ١٩٦ ، ٢٠٢ ، ٢٠٣ ، ٢٠٤ ، ٢٠٧ ، ٢١٨ ، ٢١٩ ، ٢٢٣ ، ٢٢٥ ، ٢٢٧ ، ٢٣٤ ، ٢٣٦ ، ٢٤٣ ، ٢٤٤ ، ٢٥٣ ، ٢٦٤ ، ٢٦٧
الامة الفرعونية . ١٩٢
الامة الفينيقية : ١٩٢
الامية : ١٦ ، ١٩ ، ٢٧ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٤٨ ، ٥٠ ، ٥٣ ، ٥٨ ، ٦٩ ، ٧٦ ، ٧٧ ، ٧٨ ، ٧٩ ، ٨٠ ، ٨٦ ، ٨٧ ، ٨٨ ، ٩٤ ، ٩٥ ، ٩٧ ، ١٠٠ ، ١٠٢ ، ١٠٧ ، ١٠٨ ، ١١٠ ،

١١١ ، ١٧٢ ، ١٨٨ ، ٢١٢ ، ٢١٨ ، ٢٢٣
ـ السقف الزمني : ٧٦ ، ٩٩ ، ١٠٠
الانتداب البريطاني : ١٤٤ ، ١٤٥ ، ١٤٦ ، ١٤٧
الانسان العربي : ١٦ ، ١٧ ، ١٩ ، ٣٩ ، ٧٨ ، ٩٦ ، ١٠١ ، ١٥٣ ، ١٦٨ ، ١٧٤ ، ١٩٢ ، ١٩٦ ، ٢١٧
اوروبا الشرقية : ٢٠٩ ، ٢١٠
اوروبا الغربية : ٢٠٩
ايطاليا : ٢٣٣

( ب )

البحث العلمي : ٢٤٠ ، ٢٤٢ ، ٢٥١
البحرين : ١٢١ ، ١٢٧ ، ١٨٣
البدو : ٨٦ ، ٨٧
البراغماتية : ٢٠٩ ، ٢٢٣
البرجوازية : ١٣٠
بروسيا : ٦٢
بريطانيا : ٤٨ ، ٨٢ ، ١٠٤ ، ١٠٥ ، ١٤٣ ، ١٤٤ ، ١٤٦ ، ١٤٧ ، ١٤٩ ، ٢٢٣ ، ٢٣٣
البزاز ، حكمت : ١٠ ، ١٢ ، ٣٩ ، ١٦٤ ، ١٨٧ ، ١٨٨ ، ١٩٦ ، ١٩٨
بسمارك : ١١٧
بن غوريون ، دايفيد : ١٤١
بوروز : ١١٩
البوز ، وليد : ١١
بيرك ، جورج : ٨٢
البيئة : ١٧٠

( ت )

التاريخ الاسلامي : ٦٦
التاريخ العربي : ٣٠ ، ٥١ ، ١١٠ ، ١٣٨ ، ٢٠٣ ، ٢٢٧ ، ٢٣٧ ، ٢٥٥ ، ٢٦٢
التبعية : ٢٥ ، ٢١٩
التبعية الاقتصادية : ٢٠٧
التبعية الرأسمالية : ٢١٠
التجزئة : ١٥ ، ٢٥ ، ٢٩ ، ٣٥ ، ٦٥ ، ٦٧ ، ٧١ ، ١١١ ، ١١٧ ، ١١٨ ، ١٤٣ ، ١٩٢ ، ١٩٧ ، ١٩٨ ، ٢٠٠ ، ٢٢٩ ، ٢٣٣ ، ٢٣٤ ، ٢٦٤
التجزئة الاقتصادية : ١٢٠
التخلف : ١٧٠ ، ١٨٩ ، ٢١١ ، ٢١٧ ، ٢١٨ ، ٢١٩ ، ٢٢٩ ، ٢٦٤
التخلف الاجتماعي : ٢٠٧
التخلف الاقتصادي . ٢٠٧
التخلف الفكري : ٢٠٧
التراث العربي : ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٨ ، ٦٨ ، ١٩٨ ، ٢٠١ ، ٢١٩ ، ٢٢٢ ، ٢٢٨ ، ٢٣٦ ، ٢٣٨ ، ٢٤٠
التراث العربي الاسلامي : ٦٨ ، ٧٥ ، ٨١ ، ٩٩ ، ١٦٨
التربية الاساسية : ٨١
التربية الاشتراكية : ٣٩
التربية الدينية : ١٦٩
التربية الرأسمالية : ٣٩
التربية العربية : ١٦ ، ١٧ ، ٤٧ ، ٥٩ ، ٦١ ، ١٣٧ ، ١٣٨ ، ١٦٥ ، ١٧١ ، ١٧٢ ، ١٧٤ ، ١٧٥ ، ١٧٦ ، ١٧٧ ، ١٨٣ ، ١٨٤
التسرب : ٨٠
تشيكوسلوفاكيا : ٨٣
التضامن العربي : ١٥٣
التعاون العربي المشترك : ٩٤
التعريب : ١٨٣ ، ١٨٧ ، ٢٠٤
التعليم : ١٧١
ـ فلسطين : ١٦١
ـ لبنان : ١٦١ ، ١٦٢
انظر ايضاً ارستقراطية التعليم
ديمقراطية التعليم
مجانية التعليم
التعليم الابتدائي : ٧٧ ، ٨٦ ، ٨٧ ، ١٢٧ ،

١٧٢ ، ١٧٧ ، ١٧٩ ، ١٨٠ ، ١٩٩ ،
٢١٢ ، ٢٤٩ ، ٢٥٢
التعليم الالزامي : ١٨ ، ٢٢٠ ، ٢٢٤
التعليم بالمراسلة : ٩٠ ، ١٨٢
التعليم التجاري : ٢٣٧
التعليم الثانوي : ٨٧ ، ١٧٢ ، ١٨٠ ، ١٨١ ،
١٩٦ ، ١٩٩ ، ٢١٢ ، ٢١٣ ، ٢١٤ ،
٢٢٥ ، ٢٤٧ ، ٢٤٩
التعليم الزراعي : ٢٣٧
التعليم الصناعي : ٢٣٧
التعليم العالي : ٨٤ ، ٨٥ ، ٨٧ ، ١٢٢ ، ١٢٦ ،
١٣٩ ، ١٧٢ ، ١٨٠ ، ١٨١ ، ١٨٢ ،
١٨٧ ، ١٩٧ ، ٢١٢ ، ٢١٣ ، ٢١٤ ،
٢٢٤ ، ٢٢٦ ، ٢٤٠ ، ٢٤٢ ، ٢٤٧ ، ٢٥٢
التعليم العربي : ١٣٣ ، ١٣٥ ، ١٣٩ ، ١٥٧ ،
١٦٠ ، ٢١٧ ، ٢٢٢
التعليم الغير نظامي : ٨٣ ، ٨٤ ، ٩٠ ، ٩٢ ،
٩٣ ، ٩٩ ، ١٠٠ ، ١٠١ ، ١٠٥ ، ١٠٧
التعليم الفني : ٢٣٧
التعليم اللانظامي : ٨٣ ، ٨٤ ، ٩٠ ، ٩١ ،
٩٩ ، ١٠٠ ، ١٠١ ، ١٠٥
التعليم المتناوب : ١٨٢
التعليم المتواصل : ١٠٤
التعليم المتواصل مدى الحياة : ٨١ ، ١٠٧
التعليم المستمر : ٨١ ، ٩٠ ، ٩٢ ، ٩٩ ، ١٠٧
التعليم المهني : ٢٥٥ ، ٢٥٧
التعليم النظامي : ٨٠ ، ٨٢ ، ٨٣ ، ٨٤ ، ٨٦ ،
٩٠ ، ٩١ ، ٩٩ ، ١٠٠ ، ١٠٥ ، ١٠٧
التعليم الوظيفي للكبار : ٨١
التعصب : ٤٩ ، ٢٣٣
التكنولوجيا : ٥٧ ، ٦٧ ، ٧٥ ، ٩٣ ، ٩٥ ،
٩٧ ، ١٨١ ، ١٨٢ ، ٢١٤ ، ٢١٦ ، ٢١٨ ،
٢٢١ ، ٢٢٦ ، ٢٥٩
التمييز العنصري : ٤٩ ، ٢٣٤
التنمية الاجتماعية : ٨١ ، ٨٩ ، ٩٠ ، ١٠٧
التنمية الاقتصادية : ٣١ ، ٣٢ ، ٧٥ ، ٨٩ ، ٩٠
توفيق ، عبد الجبار : ١٢
توفيق ، ناجي : ١٢
تونس : ١٢٠ ، ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٨٤

## ( ث )

ثابت بن قره : ٢٢٧
الثقافة الاجنبية : ١٢٠
الثقافة العربية : ٢٣ ، ٢٤ ، ٣٨ ، ٦٨ ، ١١٥ ،
١٩٨ ، ٢٣٦ ، ٢٦٥
الثقافة العمالية : ٧٨
الثقافة الفرنسية : ١٩٤
الثقافة القومية : ١٧ ، ٩٦
الثورة التكنولوجية ٤٦
انظر ايضاً التكنولوجيا
ثورة الجزائر : ٤٠
الثورة الزراعية : ٥٧
الثورة الشعبية : ٥٥ ، ٥٩
الثورة الصناعية . ٥٧
الثورة العربية . ١٧ ، ٣٥ ، ٧٥ ، ١٩٣
الثورة الفلسطينية : ١٤٤ ، ١٦٠ ، ٢٢٧

## ( ج )

جابر بن حيان : ٢٢٧
الجابر ، زكي : ١٠ ، ١٢ ، ١١٥ ، ١٢٥ ،
١٢٦ ، ١٢٧ ، ١٢٨ ، ١٢٩ ، ١٣١
جابر ، هاشم . ١٢
جاسم ، كريمة : ١٣
جاعد ، حميد : ١٢ ، ١٠٨
الجامع الازهر : ٨١ ، ١٨٢
جامعة اكسفورد . ٨٢
جامعة الامم المتحدة ( طوكيو ) : ١٠٤ ، ١٠٥
الجامعة الاميركية في بيروت : ١٢٤
جامعة برمنجهام : ٨٢
جامعة بريستول : ٨٢

جامعة بغداد : ١١ ، ١٢
الجامعة التكنولوجية ( بغداد ) . ١٢
جامعة درهام : ٨٢
جامعة الدول العربية · ١٣٦ ، ٢٢٣ ، ٢٣٦ ، ٢٤٤ ، ٢٤٦ ، ٢٥٠ ، ٢٥٢ ، ٢٥٣ ، ٢٥٦ ، ٢٥٨ ، ٢٦٤ ، ٢٦٥ ، ٢٦٦
جامعة الزيتونة : ٨١
جامعة ستانفورد . ١١٦
جامعة شفيلد · ٨٢
الجامعة العربية المفتوحة : ٩٦ ، ١٠٣ ، ١٠٤ ، ١٠٨
الجامعة القومية للتعليم ( تونس ) : ١١
جامعة كمبردج : ٨٢
جامعة الكويت : ١٣ ، ١٢٦
جامعة لندن : ٨٢
جامعة مانشستر . ٨٢
الجامعة المستنصرية (بغداد) : ١٢ ، ١٠٥
جامعة ييل : ١١٦
جرير : ١١١
الجزائر : ١٢٠ ، ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٨٤
الجزيرة العربية : ١٩٠
جعفر ، هاشم : ١٣
جغرافية الوطن العربي : ٣٠ ، ٢٢٧ ، ٢٣٧ ، ٢٥٣
الجماهير العربية : ٢٩ ، ٣٤ ، ٤٥ ، ٤٧ ، ٥١ ، ٧٥ ، ٨١ ، ٩٤ ، ٩٦ ، ٩٧ ، ١٠٠ ، ١٠٤ ، ١٠٩ ، ١٥٣ ، ١٩١ ، ١٩٤ ، ١٩٥ ، ٢٠٧
الجمعة ، علي قاسم : ١٣
الجمعية الجيولوجية البريطانية : ٨٢
جمعية المعلمين الكويتية · ١١
الجمعية الملكية الفلكية : ٨٢
الجمعية الملكية للنبات : ٨٢
الجمهورية العربية المتحدة : ٢٠٢ ، ٢٣٤
الجهاز العربي لمحو الامية وتعليم الكبار : ٧ ، ٩ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ٩١ ، ٩٥ ، ١٠٠ ، ١٠٤ ، ٢٤٥
الجواري ، احمد عبد الستار : ١١ ، ٢٣٩
جيمس ، وليم : ١١٥ ، ١٢٨

## ( ح )

حبيب ، عايف : ١٢ ، ٤١ ، ١٠٦
الحديثي ، نزار : ١٢ ، ٣٥ ، ١٨٨
الحرب العالمية الاولى : ١٣٠ ، ١٤٤
الحرب العالمية الثانية : ٢٤ ، ٣٠ ، ٣٣ ، ٣٥ ، ٤٠ ، ١٣١ ، ١٤١ ، ٢٠٣
الحرية : ٢٦ ، ٥٦ ، ١٣٧ ، ١٥١ ، ١٥٢ ، ١٥٧
حرية الاختيار : ٢٦ ، ٤٠
حرية الفكر : ٢٦
حزب البعث الاشتراكي العربي : ١٩٠
حسن ، عبدالله : ١١ ، ٣٨ ، ١٥٩
حسن ، عبد الرزاق · ١١٨
الحصري ، ساطع : ٢٨ ، ٢٥١
الحضارة العربية : ١٣٨ ، ١٦٧
الحضارة العربية الاسلامية : ٨١ ، ١٦٨ ، ٢٦٢
الحكمة : ٣٢
حلقة الادارة التعليمية في البلاد العربية ( طرابلس ١٩٧٣ ) : ٢٥٨
حلقة اعداد المعلم العربي ( بيروت ١٩٥٧ ) : ٢٥٤
حلقة التدريب المهني للمنتهين من مختلف مراحل التعليم ( بغداد ١٩٧٢ ) : ٢٥٨
حلقة تسرّب التلاميذ ( الجزائر ١٩٧٢ ) : ٢٥٧
حلقة توحيد اسس المناهج في دور المعلمين والمعلمات ( دمشق ١٩٦٦ ) : ٢٥٥
حلقة توحيد انظمة الامتحانات في المراحل الدراسية ( القاهرة ١٩٧٠ ) : ٢٥٦
حلقة دراسة توحيد اسس المناهج في التعليم المهني والفني ( القاهرة ١٩٦٧ ) : ٢٥٥
الحلقة الدراسية لمؤلفي كتاب الصف الاول للرياضيات الحديثة ( الكويت ١٩٧٣ ) : ٢٥٩
الحلقة الدراسية لمؤلفي كتاب الصف الثاني للرياضيات ( القاهرة ١٩٧٢ ) : ٢٥٩

حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربي ( بيروت ١٩٧١ ) : ٢٥٦
حلقة المدرسة الثانوية للتعليم العام والمهني ( عمان ١٩٧٢ ) : ٢٥٧
حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين في اثناء الخدمة (١٩٧٥ ) : ٢٦٢
حلقة المعينات التعليمية ووسائل الاتصال الجماهيرية في الوطن العربي ( عمان ١٩٧٠ ) : ٢٥٥
الحلو ، محمد : ١١
حمادي ، سعدون : ٧ ، ٩ ، ١١ ، ٢١ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٣٧ ، ١٨٨ ، ١٩٩ ، ٢٠١ ، ٢٠٢
حمدان ، صالح : ١٢
حنا ، عزيز : ٩ ، ٢٠٥
حيدر ، احمد : ١١

( خ )

الخشتي ، داود : ١١ ، ٣٨
الخلف ، علي حسين : ١٢
خلف ، محمد علي : ١٣
خلف ، محمد علي ( الدكتور ) : ١٢ ، ١٠٦
الخليج العربي : ١٢٧
خليج العقبة : ١٤٣
خليل ، ناجح محمد : ١٢
الخوارزمي : ٢٢٧
الخيام : ٢٢٧

( د )

داعوق ، بشير : ١١
الدرجات العلمية : ٢٤١ ، ٢٤٤
الدوري ، محمد : ١٢
دوريات
ـ الثقافة ( الجزائر ) : ٤٦
ـ حولية الثقافة العربية : ٢٥١
ـ الرائد : ٥١ ، ٢٣٩
ـ مجلة اتحاد الجامعة العربية : ٢٤١
ـ المستقبل العربي : ١١٨
دويتش ، كارل : ١١٩
الديمقراطية : ٢٩ ، ٥١ ، ٩٣ ، ١٢٥ ، ١٢٦ ، ١٤٧ ، ١٧١ ، ١٨٣ ، ٢٠٢ ، ٢٠٣ ، ٢٠٤ ، ٢٠٨ ، ٢٥٨
الديمقراطية الاجتماعية : ٥٧ ، ٥٨
ديمقراطية التعليم : ٤٦ ، ٤٧ ، ٥٤ ، ٥٧ ، ٦٢ ، ٦٤ ، ١٠٤ ، ١٧٤
الديمقراطية السياسية : ٥٦
الديمقراطية الشعبية : ٥٦
ديمقراطية القيادة : ٦٢
الدين : ١٦٨

( ذ )

الذات العربية : ٦٣
الذاتية : ٣٦
الذرائعية انظر البراغماتية
ذهب ، فاهم احمد : ١٣

( ر )

الرازي : ٢٢٧
الرأسمالية : ٢٦
الراوي ، مسارع : ٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ٤٣ ، ٦١ ، ٦٢ ، ٦٣ ، ٦٤ ، ٦٦ ، ٦٧ ، ٦٨ ، ٦٩ ، ٧٠ ، ٧١ ، ١٠٤ ، ١٩٧ ، ٢٣١
الراوي ، ناجح : ٧
الربيعي ، عدنان : ١٢ ، ٦٧
الرجعية : ٥٧ ، ١٥٣
الرسول الكريم انظر محمد بن عبدالله
الرميحي ، محمد : ١٣ ، ٣٣ ، ٦٩ ، ١٢٥ ، ١٢٧ ، ١٢٩ ، ١٨٩ ، ٢٠١

## ( ز )

الزعل ، علي : ١٢ ، ١٦٢ ، ١٦٣
الزوبعي ، عبد الجليل : ١٢ ، ٣٨ ، ٦٦ ، ٦٧ ، ٧٢ ، ١٠٥
زيدان ، عادل احمد : ١٢

## ( س )

السادات ، محمد انور : ١٦٣
السامرائي ، محمد احمد : ١٣ ، ١٠٤
السعودية : ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٨٤
سعيد ، صابر عبيد : ١٣
سقراط : ١١٧
سميث ، آدم : ٣٦
السودان : ٨٩ ، ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٨٤
سورية : ١٠٣ ، ١٢٠ ، ١٢١ ، ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٢٤ ، ١٢٥ ، ١٣٠ ، ١٣١ ، ١٣٥ ، ١٣٨ ، ١٤١ ، ١٤٤ ، ١٤٧ ، ١٥٤ ، ١٥٥ ، ١٥٦ ، ١٨٤ ، ٢٣٥
السوق الاوروبية المشتركة : ٣١ ، ٢٠٣
السوق العربية المشتركة : ١١٨
سوق العمل العربية : ١٥٦ ، ١٥٧
سياسة فرق تسد : ٤٩ ، ٢٣٤

## ( ش )

الشباب العربي : ٢٤٩
الشبلي ، ابراهيم : ١٢ ، ٩٩ ، ١٠٠
الشخصية القومية : ٢٧ ، ٣٧
الشريف ، احمد : ١٦٩
الشعب العربي : ٥٢ ، ٥٥ ، ٥٦ ، ٥٧ ، ٥٩ ، ٦٣
الشعر العربي : ٢٣
الشعوبية : ٢٤ ، ٢٧ ، ٣٥ ، ٤١ ، ١٨٧
شكري ، خالد انظر شوكت ، خالد شكري
شمال افريقيا : ٥١
الشهادات : ٢٤٦
الشهادات العربية : ٢٤١ ، ٢٤٤
الشهادات المدرسية : ٢٤٤
الشهادة الابتدائية : ٢٦١
الشوسلي ، طاهر : ١١
شوكت ، خالد شكري : ١٢ ، ٦٣ ، ١٠٩ ، ١٢٨ ، ١٦٣

## ( ص )

صالح ، احمد عباس : ١٢
صبر ، ياسين : ١٣
الصراع العربي ـ الاسرائيلي : ١١٩ ، ١٢٨ ، ١٣٩ ، ١٥٧ ، ١٥٨ ، ١٦١ ، ٢٢٨
ـ حرب ١٩٤٨ : ١٤٧ ، ١٤٨ ، ١٤٩
ـ حرب ١٩٧٣ : ١٤٦ ، ٢٠٧
صعب ، حسن : ١١٦ ، ١١٧
الصليبيون : ١٥٠
الصندوق العربي لمحو الامية وتعليم الكبار : ٩٤
الصهيونية : ١٥ ، ١٧ ، ٣٩ ، ٤٧ ، ٥٧ ، ١٠٣ ، ١٠٩ ، ١٢٧ ، ١٣٦ ، ١٣٨ ، ١٣٩ ، ١٤٠ ، ١٤١ ، ١٤٢ ، ١٤٣ ، ١٤٤ ، ١٤٥ ، ١٤٦ ، ١٤٨ ، ١٥٠ ، ١٥١ ، ١٥٢ ، ١٥٣ ، ١٥٤ ، ١٥٨ ، ١٥٩ ، ١٦٠ ، ١٦١ ، ١٦٢ ، ١٦٣ ، ١٦٧ ، ١٧٠ ، ١٨٤ ، ١٩١ ، ١٩٢ ، ١٩٤ ، ١٩٦ ، ٢٠٧ ، ٢٠٨ ، ٢١٧ ، ٢٦٤ ، ٢٦٧
ـ الخطر : ١٣٦
الصومال : ١٨٤ ، ١٨٧
الصين : ٢٠٩

## ( ط )

الطاقة : ١٧٠

الطالب العربي : ٦٧ ، ١١٧ ، ١٥٦
الطائفية : ٤٩ ، ٢٢١
الطفل العربي : ١٥٥ ، ٢٥٧

( ع )

العالم الثالث : ٨٣ ، ١٧٠ ، ٢١٠ ، ٢١٨
العالم العربي انظر الوطن العربي
عبدالله ، طارق نعمان : ١٣
عبد الحسين ، علي : ١٣
عبد الرزاق ، خليل ابراهيم : ١٢
عبد صالح ، ابراهيم : ١٣
عبد علي ، عصام : ١١ ، ٣٧ ، ٣٩ ، ١٢٧
عبد الغفور ، عبد الغني : ١٢ ، ١٠٢ ، ١٠٣ ، ١٨٧
عبد الناصر ، جمال : ٣٠
عبد الواحد ، سعدية : ١٣
عبدو ، سامي : ١٣
العدالة الاجتماعية : ١٣٥
عدم الانحياز : ١٧٠
العراق : ٢٤ ، ٦٤ ، ٦٥ ، ٧٠ ، ٧١ ، ٨٩ ، ٩٩ ، ١٠٦ ، ١٠٧ ، ١١٠ ، ١٢٠ ، ١٢١ ، ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٢٤ ، ١٢٥ ، ١٣١ ، ١٨٤ ، ١٨٧ ، ٢٠٨ ، ٢٣٥ ، ٢٦٠
العرب : ٣٨ ، ٤١ ، ٦٤ ، ٧١ ، ٧٢ ، ١٢٨ ، ١٣٧ ، ١٣٩ ، ١٤٠ ، ١٤٢ ، ١٤٣ ، ١٤٤ ، ١٤٦ ، ١٤٨ ، ١٥٠ ، ١٥١ ، ١٥٢ ، ١٦١ ، ١٦٢ ، ١٦٣ ، ١٨٨ ، ١٨٩ ، ١٩١ ، ١٩٥ ، ٢١٨ ، ٢٢٢ ، ٢٢٧
عرب فلسطين : ١٤٠ ، ١٤٥ ، ١٤٦
العروبة : ١٥٠ ، ٢٠٠ ، ٢٢٧
عروبة فلسطين : ١٣٨ ، ١٤١ ، ١٦٠
العروة الوثقى : ١٢٤
عز الدين ، عبد القادر : ١٢
العقل العربي : ١٥ ، ٣٥
العلم : ٥٧ ، ٦٧ ، ٧٥ ، ٨٧ ، ٩٩ ، ٢١٤ ، ٢١٥ ، ٢٢٣ ، ٢٥١
العلوم الاجتماعية : ٢٤ ، ٦٦ ، ١٩٩ ، ٢٣٨
العلوم الانسانية : ٦٦ ، ٢٢٣
العلوم الطبيعية : ٢٤ ، ١٩٩ ، ٢٥١
العلي ، احمد صالح : ١٢
العلي ، ليلى صالح : ١٣
علي ، ماجد محمد : ١١
علي ، محمد : ١١٠
العمالة : ٢٢٠ ، ٢٢١ ، ٢٢٣ ، ٢٢٥
عُمَان : ١٢٢ ، ١٨٤
العمل التربوي العربي المشترك : ٢٣١
العنزي ، عبدالله : ١١
العنصرية انظر التمييز العنصري

( غ )

غاليلو : ١١٧
غفور ، مهدي : ١٣

( ف )

فاخوري ، كمال : ١١ ، ١٩١
الفارابي : ٢٢٧
فاضل ، فوزي : ١٣
فرح ، الياس : ١١ ، ٧١ ، ١١٠ ، ٢٠٣
الفرد العربي : ٦٧ ، ١٠١
الفردية : ٣٦
الفرزدق : ١١١
الفرعونية : ٤٠
فرندنخ ( الراهب) : ٨٣
فرنسا : ٤٨ ، ١٤٩ ، ١٩٤ ، ٢٢٣ ، ٢٣٣
الفكر العربي : ١٦ ، ٢٤ ، ١١٣ ، ١١٥ ، ١١٦ ، ١٢٧ ، ١٢٨ ، ١٣١
الفكر العربي الاسلامي : ٨١ ، ٩٦
الفكر العربي التربوي : ٦٥

فكرة البعث : ١٢٤ ، ١٣١
فلسطين : ١٥ ، ٥١ ، ٦٣ ، ٧٢ ، ١٠٢ ، ١٠٣ ، ١٢٠ ، ١٢٢ ، ١٣٥ ، ١٣٦ ، ١٣٨ ، ١٣٩ ، ١٤٠ ، ١٤١ ، ١٤٤ ، ١٤٥ ، ١٤٧ ، ١٤٩ ، ١٥٠ ، ١٥١ ، ١٥٢ ، ١٥٨ ، ١٥٩ ، ١٦٠ ، ١٦٢ ، ١٨٤ ، ١٩٠ ، ١٩٢ ، ٢٥٠ ، ٢٦١
- التقسيم : ١٤٧
- توريع الفلسطينيين العرب : ١٥٤
- الضفة الغربية : ١٤٩
- غزة : ١٥٥
انظر ايضاً الصراع العربي - الاسرائيلي
عروبة فلسطين
القضية الفلسطينية
فيصل بن الحسين : ١٤٦

( ق )

قدورة ، عبد الرزاق : ٤٦
القرآن الكريم : ١٨٩
القرعي ، احمد يوسف : ١١٨
قرنبع ، قمر الدين : ١٠ ، ١٢ ، ٧٣ ، ١٠٠ ، ١٠١ ، ١٠٢ ، ١٠٤ ، ١٠٥ ، ١٠٦ ، ١٠٧ ، ١٠٨
القضية الاجتماعية : ٢٥ ، ٢٧ ، ٣٦
القضية العربية : ٦٣
القضية الفلسطينية : ١٧ ، ٦٤ ، ٦٥ ، ١٠٣ ، ١٣٣ ، ١٣٥ ، ١٣٨ ، ١٣٩ ، ١٥٠ ، ١٥٧ ، ١٦٠ ، ١٦١ ، ١٦٢ ، ١٧٧ ، ١٩٠ ، ١٩٨ ، ٢٣٨ ، ٢٤١ ، ٢٤٣ ، ٢٤٩ ، ٢٥٣ ، ٢٦١
القضية القومية : ٢٥ ، ٢٧ ، ٣٦
قطب ، يوسف صلاح الدين : ٥١
قطر : ١٢١ ، ١٨٣
القلالي ، بلقاسم : ١١
القمر الصناعي العربي : ١٠٩ ، ٢٢٣
القومية
- الخصائص : ١٦٨
القومية العربية : ٢٤ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٤ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٦٣ ، ١١٩ ، ١٢٤ ، ١٣٧ ، ١٣٨ ، ١٥٠ ، ١٥٣ ، ١٩٠
القومية اليهودية : ١٤٠
القيسي ، داود : ١٢٩
القيسي ، نوري : ١٢ ، ٦٥ ، ٦٨ ، ١٢٨
القيم الانسانية : ١٦٨ ، ٢١٤ ، ٢١٥

( ك )

الكتاب الابيض : ١٤٧
الكتاب الام : ٢٤١ ، ٢٤٦
الكتاب المدرسي : ٥١ ، ٢٤٥ ، ٢٤٧ ، ٢٦٥
كتب
- الانسان العربي وتحدي الثورة العلمية والتكنولوجيا : ١١٦ ، ١١٧
- التاريخ الجديد النموذجي للسنة الثانية الثانوية في لبنان : ١٤٠ ، ١٤١ ، ١٤٢ ، ١٤٧ ، ١٤٩ ، ١٥١
- تاريخ العرب الحديث والمعاصر للصف الثالث الثانوي الادبي في مصر : ١٤٦ ، ١٤٧
- التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية : ١٤٠ ، ١٤٢ ، ١٤٤ ، ١٤٧ ، ١٤٨ ، ١٥١ ، ١٥٢ ، ١٥٣
- التربية القومية : القومية العربية للصف الثالث الثانوي في مصر : ١٤٠ ، ١٤١ ، ١٤٣
- جغرافية الوطن العربي للصف الثالث الثانوي الادبي في سورية : ١٤١
- القضية الفلسطينية للصف الثالث الثانوي في الاردن : ١٤٠ ، ١٤٥ ، ١٥٢
- الوطن العربي للصف الثالث الثانوي العلمي في الاردن : ١٤٣
الكرخي ، عبد الجبار : ١٢ ، ٣٤ ، ٦١ ، ٦٢ ، ١٠١

الكندي : ٢٢٧
كولمان ، هربرت : ١٢٠
الكويت : ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٥٤ ، ١٥٦ ، ١٨٣

( ل )

لبنان : ١٢٠ ، ١٢١ ، ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٣٨ ، ١٤١ ، ١٤٧ ، ١٥٤ ، ١٥٥ ، ١٥٦ ، ١٦١ ، ١٨٣
ـ الجنوب : ١٦١
لجنة دراسة توحيد اسس المناهج المدرسية في التعليم العام ( القاهرة ١٩٦٥ ) : ٢٥٤
اللغة الانجليزية : ٦٢
اللغة التركية : ٤٨
اللغة العربية : ١٦ ، ١٧ ، ٢٣ ، ٢٨ ، ٣٠ ، ٣٧ ، ٤٨ ، ٥١ ، ٦٣ ، ١٢٠ ، ١٦٨ ، ١٦٩ ، ١٨٣ ، ١٨٧ ، ٢٠٨ ، ٢٢٦ ، ٢٤٢ ، ٢٥١ ، ٢٥٤ ، ٢٥٨ ، ٢٦٠
اللغة الفرنسية : ١٢١ ، ١٩٤
لفته ، عبد الامير : ١٣
الليبرالية : ٢٠٩ ، ٢٢٣
ليبيا : ١٢٠ ، ١٢١ ، ١٨٣ ، ٢٣٥

( م )

الماركسية : ٣٦ ، ١١٦ ، ٢٠٩ ، ٢٢٣
ماسندبرو ، ألبرت : ٨٢
المتفوقون : ١٧٢
المثقفون العرب : ٢٣ ، ١٢٦ ، ١٩٥
مجانية التعليم : ٨٦
المجتمع الامريكي : ٢٠٩
المجتمع العربي : ٢٣ ، ٢٩ ، ٣٣ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٥٥ ، ٥٦ ، ٥٧ ، ٧٨ ، ١٢٩ ، ١٣٠ ، ١٣٦ ، ١٥٣ ، ١٦٧ ، ١٦٨ ، ١٧٤ ، ١٨٢ ، ١٩٩ ، ٢٠٤ ، ٢١٠ ، ٢١٢ ، ٢٢٠ ، ٢٢٣ ، ٢٤١ ، ٢٤٢ ، ٢٤٣ ، ٢٤٥
المجتمع العربي الاشتراكي : ١٥١
المجمع العلمي العراقي : ١٢
محمد بن عبدالله : ٩٩ ، ١١٠ ، ١٢٩ ، ١٨٨ ، ١٩٨
محمود ، محمود : ١٠ ، ١٦٤
محو الامية : ١٨ ، ٣١ ، ٥٧ ، ٥٩ ، ٦٤ ، ٦٥ ، ٧٠ ، ٧١ ، ٧٦ ، ٧٨ ، ٨٠ ، ٨٧ ، ٩٥ ، ٩٧ ، ٩٩ ، ١٠١ ، ١٠٢ ، ١٠٦ ، ١٠٩ ، ١٦٩ ، ١٧٨ ، ١٧٩ ، ١٨٠ ، ١٨٨ ، ٢١١ ، ٢١٩ ، ٢٤٥
المخطوطات : ٢٢٨
مدارس تحفيظ القرآن : ١٧٩
المدرسة العربية : ٣٩
المدرسة المستنصرية : ٨١
مراد ، احمد فارس : ١١٨
المرأة : ٥٤ ، ٦٣ ، ٦٤ ، ٢١٧
مركز الدراسات التربوية والنفسية ( بغداد ) : ١٢
مركز دراسات الوحدة العربية : ٧ ، ٩ ، ١١ ، ١٨٨
المركز العربي للوسائل التعليمية : ٢٤٥
مزيو . ١١٩
المساواة : ١٣٧ ، ١٧٣
المسيح : ١١٧
المشرق العربي : ٤٠
مصر : ٤٠ ، ٨٩ ، ١٠١ ، ١١٠ ، ١٢٠ ، ١٢١ ، ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٢٩ ، ١٣٥ ، ١٣٨ ، ١٦٣ ، ١٨٤ ، ٢٠٢ ، ٢١٢ ، ٢١٤ ، ٢٣٥ ، ٢٦٠
المصطلحات العربية : ٢٢٨
المصطلحات العلمية : ٢٢٨
المعاضيدي ، حاشع : ١٢ ، ٣٧ ، ١٢٩
المعرفة
ـ قومية المعرفة : ٦٥ ، ٩٤ ، ٩٥
المعلم : ١٧ ، ٣١ ، ٣٥ ، ٣٨ ، ٦٩ ، ٨٦ ، ١١٧ ، ١٢٩ ، ١٧٥ ، ١٧٩ ، ٢١١ ،

٢١٣ ، ٢٢٢ ، ٢٢٤ ، ٢٣٦ ، ٢٤٧ ،
٢٥٨ ، ٢٦٠
المعلم العربي : ٣٩ ، ٢٣٨ ، ٢٤٥
معهد احياء المخطوطات العربية : ٢٤٥
معهد البحوث والدراسات العربية : ٢٤٥
معهد الدراسات القومية والاشتراكية ( بغداد ) : ١٢
المعوقون : ١٧٢
المغرب : ١٢٠ ، ١٢١ ، ١٢٢ ، ١٢٣ ، ١٨٤
المغرب العربي : ٤٠
المفكرون العرب : ٩٦ ، ٢٠٧
مكتب تنسيق التعريب : ٢٤٥
المكتبات : ٢٤ ، ٣١ ، ٢٤١
ـ الخدمات : ٨٨
المكتبات المتحولة : ٨٣
الملا علي ، مؤيد محمود : ١٣
مسخي ، جليل كاظم : ١٣
منظمة التحرير الفلسطينية : ١٥٧ ، ١٦٢
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : ٧ ، ٩ ،
٥٨ ، ٥٩ ، ٦٨ ، ٧٠ ، ١٥٨ ، ١٦٧ ،
١٨٥ ، ٢٤١ ، ٢٤٣ ، ٢٤٤ ، ٢٤٥ ،
٢٤٦ ، ٢٥٠ ، ٢٥١ ، ٢٥٣ ، ٢٥٩ ،
٢٦١ ، ٢٦٢ ، ٢٦٣ ، ٢٦٤ ، ٢٦٥ ،
٢٦٦ ، ٢٦٧
المنهجية : ٦٩ ، ٧٧ ، ١٢٥ ، ١٦٢ ، ١٦٨ ،
٢٥٥
المواطن العربي : ٤٦ ، ١٢٩ ، ١٩٣ ، ٢٣٨ ،
٢٣٩ ، ٢٤٧
مؤتمر الاسكندرية (١٩٧٦ ) : ١٧
مؤتمر إنشاص (١٩٤٦) : ١٤٦
مؤتمر بلودان (١٩٤٦) : ١٤٦
المؤتمر الثقافي العربي ( الاسكندرية ١٩٥٠) : ٢٤٧
المؤتمر الثقافي العربي (بغداد ١٩٥٧): ٢٤٧
المؤتمر الثقافي العربي ( بيت مري ١٩٤٧) : ٢٤٦
المؤتمر الثقافي العربي (دمشق ١٩٥٩) : ٢٤٧
المؤتمر الثقافي العربي (الرباط ١٩٦١) : ٢٤٧
المؤتمر الثقافي العربي (القاهرة ١٩٦٧) : ٢٤٨
المؤتمر الثقافي العربي (القاهرة ١٩٦٩) : ٢٤٨
المؤتمر الثقافي العربي (القاهرة ١٩٧٠) : ٢٤٩
المؤتمر الثقافي العربي ( قسنطينة ـ الجزائر ١٩٦٤ ) :
٢٤٨
المؤتمر العام لاتحاد الجامعات العربية : ٢٤١
المؤتمر العام لاتحاد الجامعات العربية (القاهرة
١٩٧١ ) : ٢٤٢
المؤتمر العام لليونسكو ( نيروبي ١٩٧٦ ) : ٨٣
المؤتمر العربي الفلسطيني (١٩٢٢) : ١٤٧
مؤتمر لندن : ١٤٦
مؤتمر محو الامية ( الاسكندرية ١٩٦٤ ) : ٧٦ ،
١٠١
مؤتمر محو الامية ( الاسكندرية ١٩٧١ ) : ٧٦ ،
١٠١
مؤتمر محو الامية (بغداد ١٩٧٤ ) : ٧٦
مؤتمر المعلمين العرب ( الاسكندرية ١٩٥٦ ) :
٢٣٧
مؤتمر المعلمين العرب ( الاسكندرية ١٩٦٥ ) :
٢٣٧
مؤتمر المعلمين العرب ( الاسكندرية ١٩٦٩ ) :
٢٣٨
مؤتمر المعلمين العرب (بغداد ١٩٧٤ ) : ٢٣٨
مؤتمر المعلمين العرب ( الجزائر ١٩٦٣ ) : ٢٣٧
مؤتمر المعلمين العرب ( دمشق ١٩٦٨ ) : ٢٣٧
مؤتمر المعلمين العرب ( الكويت ١٩٧١ ) : ٢٣٨
مؤتمر المعلمين العرب ( لبنان ١٩٦١ ) : ٢٣٧
مؤتمر وزراء التربية العرب ( بيروت ١٩٦٠): ٢٥٢
مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب ( صنعاء
١٩٧٢ ) : ١٦٧
مؤتمر وزراء التربية العرب ( طرابلس ١٩٦٦ ) :
٢٥٢
مؤتمر وزراء التربية العرب ( الكويت ١٩٦٨ ) :
٢٥٠ ، ٢٥٣
مؤتمر وزراء التربية العرب ( مراكش ١٩٧٠ ) :
٢٥٢

مؤتمر الوزراء العرب المسؤولين عن البحث العلمي ( بغداد ١٩٧٤ ) : ٢٥١
مؤتمر وزراء المعارف والتربية العرب ( بغداد ١٩٦٤ ) : ٢٤٩ ، ٢٥٠
مؤتمر وزراء معارف الاقطار العربية ( القاهرة ١٩٥٣ ) : ٢٤٩
موريتانيا : ١٨٤
موسى ، علي حسن : ١٣
موسى ، مصطفى : ١٣
مؤسسة الثقافة العمالية ( بغداد ) : ١٢ ، ١٠٤
مؤسسة هوفر : ١١٦
ميثاق الوحدة الثقافية : ٧١ ، ١٣٦ ، ٢٣٥ ، ٢٤٦ ، ٢٥٠ ، ٢٥٣ ، ٢٦٤ ، ٢٦٦
ميثاق الوحدة العربية : ٧١
ميرو ، محمد : ١١ ، ٣٣ ، ٤٠ ، ٦٨ ، ١٦٠

( ن )

ناي ، جوزيف : ١١٩
النخبة . ٢٩ ، ١١٨ ، ١١٩ ، ١٢٨ ، ١٢٩ ، ١٨٠ ، ٢٠٢ ، ٢٣٣
الندوة الفكرية لدور التعليم في الوحدة العربية ، بغداد ، ٢٨ ـ ٢٩ نيسان / ابريل ١٩٧٩ : ٩
النضال العربي : ١٠٢ ، ١٣٥ ، ١٤٢ ، ١٤٤ ، ١٥٢ ، ١٩٣
النظام الاشتراكي : ٢٠٩
النظام الرأسمالي : ٢٠٩
النعيمي ، طه : ١٢ ، ١٠٣ ، ١٠٥ ، ١٣٠ ، ١٩٦ ، ١٩٩
النفط : ١٧٠ ، ٢٠٧ ، ٢١٧
نقابة المعلمين السورية : ١١
نقابة المعلمين العراقية : ٧ ، ٩ ، ١٢ ، ١٣
النهضة العربية : ٢٣ ، ٢٧ ، ٣١ ، ٣٨ ، ٧٢ ، ١١٠ ، ١٣٧ ، ١٦١ ، ١٩٩ ، ٢٣٦
نوري ، نجاح : ١٣

( هـ )

الهنداوي ، عبدالله : ١٣ ، ٦١ ، ٦٣
هنغاريا : ٨٣

( و )

الواقع العربي : ٢٩ ، ٣٦ ، ٧٥ ، ١٢٥
الوجدان العربي : ٢٤
الوحدة : ٥١ ، ١٥١ ، ١٥٢ ، ١٥٧
الوحدة الاسلامية : ٣٤
الوحدة الالمانية : ٦٢
الوحدة الدستورية : ١١٩
الوحدة العربية : ٧ ، ٩ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٩ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٠ ، ٤٣ ، ٤٥ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٥٦ ، ٥٧ ، ٥٨ ، ٥٩ ، ٦١ ، ٦٢ ، ٦٣ ، ٦٤ ، ٦٦ ، ٦٧ ، ٧٠ ، ٧٥ ، ٩٧ ، ١٠٠ ، ١٠٢ ، ١٠٤ ، ١٠٥ ، ١٠٦ ، ١٠٨ ، ١٠٩ ، ١١٠ ، ١١١ ، ١١٥ ، ١٢٠ ، ١٢٥ ، ١٢٩ ، ١٣٠ ، ١٣١ ، ١٣٥ ، ١٣٨ ، ١٣٩ ، ١٤١ ، ١٤٢ ، ١٤٣ ، ١٥٠ ، ١٥١ ، ١٥٢ ، ١٥٦ ، ١٥٧ ، ١٥٨ ، ١٥٩ ، ١٦٠ ، ١٦٧ ، ١٨٨ ، ١٩١ ، ١٩٢ ، ١٩٣ ، ١٩٤ ، ١٩٥ ، ١٩٧ ، ١٩٨ ، ١٩٩ ، ٢٠٠ ، ٢٠١ ، ٢٠٢ ، ٢٠٣ ، ٢٠٥ ، ٢٠٧ ، ٢٠٨ ، ٢١٥ ، ٢١٧ ، ٢٢١ ، ٢٢٢ ، ٢٢٣ ، ٢٦٥
ـ المعوقات : ٢٠٨
ـ المقومات : ٢٠٨
الوحدة العربية الاسلامية : ١٥٢
الوحدة المصرية ـ السورية : ٢٥ ، ٣٥ ، ٦٧ ، ١١٨ ، ١٢٩ ، ٢٣٤
الوحدة الوطنية التقدمية : ٥٦
وزراء التربية والتعليم في الدول العربية : ٢٤٩
وزراءالتربية والتخطيط العرب . ٩٥
الوطن العربي : ١٥ ، ٢٧ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٤ ، ٣٩ ، ٤٠ ، ٤٨ ، ٥٤ ، ٥٥ ، ٦١ ، ٦٣ ،

٦٤ ، ٦٦ ، ٦٧ ، ٦٨ ، ٧٠ ، ٧١ ، ٧٥ ،
٧٧ ، ٨١ ، ٨٥ ، ٨٦ ، ٨٧ ، ٩١ ، ٩٤ ،
٩٥ ، ٩٦ ، ٩٧ ، ٩٩ ، ١٠٠ ، ١٠١ ،
١٠٢ ، ١٠٣ ، ١٠٤ ، ١٠٥ ، ١٠٦ ،
١٠٩ ، ١١٠ ، ١١٥ ، ١٢١ ، ١٢٢ ،
١٢٦ ، ١٢٧ ، ١٢٨ ، ١٢٩ ، ١٣٠ ،
١٣١ ، ١٣٢ ، ١٣٦ ، ١٣٧ ، ١٣٨ ،
١٤٢ ، ١٤٣ ، ١٤٨ ، ١٥١ ، ١٥٢ ،
١٥٣ ، ١٥٧ ، ١٥٨ ، ١٥٩ ، ١٦٠ ،
١٦٧ ، ١٦٨ ، ١٦٩ ، ١٧٠ ، ١٧٤ ،
١٨٠ ، ١٨٥ ، ١٨٧ ، ١٨٨ ، ١٨٩ ،
١٩٠ ، ١٩٣ ، ١٩٥ ، ١٩٦ ، ١٩٧ ،
٢٠٢ ، ٢٠٩ ، ٢١٠ ، ٢١١ ، ٢١٧ ،
٢١٨ ، ٢١٩ ، ٢٢١ ، ٢٢٢ ، ٢٢٤ ،
٢٢٦ ، ٢٢٨ ، ٢٣٣ ، ٢٣٤ ، ٢٣٧ ،
٢٣٨ ، ٢٣٩ ، ٢٤١ ، ٢٤٥ ، ٢٤٦ ،
٢٤٨ ، ٢٥٠ ، ٢٥٣ ، ٢٥٤ ، ٢٥٦ ،
٢٥٨ ، ٢٦٠ ، ٢٦٢ ، ٢٦٣ ، ٢٦٥
ـ تكاليف التعليم : ٥٣ ، ٥٤ ، ٦٣ ، ٦٥
ـ عدد الطلبة : ٥٢
وعد بلفور : ١٤٣ ، ١٤٦ ، ١٤٧
الوعي القومي العربي : ١٥ ، ١٦ ، ٣٣
وكالة الغوث الدولية : ١٥٥ ، ١٥٧ ، ١٦٠
الولايات المتحدة الامريكية : ١١٥ ، ١٢٥ ،
١٤٢ ، ١٤٦ ، ١٤٩ ، ٢٠٩ ، ٢١٠ ، ٢٢٣
ولكفيلد ، جوناثان : ١١٩

## ( ي )

اليمن : ٢٣٥
اليمن الجنوبي : ١٢١ ، ١٢٢ ، ١٨٤ ، ٢٠٢
اليمن الشمالي : ١٨٤
اليهود : ١٣٩ ، ١٤٠ ، ١٤٣ ، ١٤٦ ، ١٤٩ ،
١٥٠ ، ١٥١ ، ٢٦٢
اليهودية : ١٥٠ ، ١٨٩
اليونان : ١١٧
اليونسكو : ٥٣ ، ١٠٧ ، ١٧٧ ، ١٨٥ ، ٢٥٢

## (A)

Azar Edward Elias ١١٨

## (B)

### Books

— Communications in International Politics ١١٨
— Functionalism and Regional Integration. A Logical and Empirical Assessment ١١٨
— The Integration of Political Communities ١٢٠
— International Behavior: A Social Psychological Analysis ١٢٠
— International Community: A Regional and Global Study ١١٩ ، ١٢٠
— Peace in Parts: Integration and Conflict in Regional Organization ١١٩
— Problems of Knowledge and Freedom ١١٦
— Readings in Arab Middle Eastern Societies and Cultures ١٢٠
— Statistical Year book, 1975 ١٢٣
— Statistics of Students Abroad 1962-1968 ١٢٣

## (C)

Cantori, Louis J. ١١٨
Caporaso, James A.
Chomsky, Noam
Cobb, Roger W. ١١٩ ، ١٢٠

## (E)

Elder, Charles ١١٩ ، ١٢٠

## (P)

### Periodicals

— International Organization ١١٨
— Journal of Conflict Resolution ١١٩

## (S)

Spiegel, Steven L ١١٨

## (T)

Tahtinen, Dale ١١٩
Teune, Henry ١٢٠

## (U)

UNESCO ١٢٣

## (W)

Wilkenfeld, Jonathan ١١٩

## (I)

Issawi, Charles ١٢٠

## (K)

Kelman, Herbert C. ١٢٠

## (L)

Lussier, Virginia Lee ١١٩

## (M)

Merrit, Richard L. ١١٨

## (N)

Nouabi, Abbas ١٢٠
Nye, Joseph S. ١١٩

## المــؤلفــون

**د. سعدون حمادي**

■ رئيس مجلس أمناء مركز دراسات الوحدة العربية.

**د. مسارع الراوي**

■ رئيس الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

**د. قمر الدين قرنبع**

■ خبير ومدير إدارة الاستراتيجية والتخطيط والبحوث في الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

**د. زكي الجابر**

■ أستاذ في كلية الآداب بجامعة بغداد.

**د. عدنان فياض أبو عمشة**

■ خبير في الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

**محمود محمود**

■ خبير بادارة التربية في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

**د. عزيز حنا**

■ أستاذ علم النفس التعليمي في كلية التربية بجامعة عين شمس.

الطبعة الرابعة

الثمن


**مركز دراسات الوحدة العربية**

بناية «سادات تاور» ـ شارع ليون
ص . ب : ٦٠٠١ ـ ١١٣ ـ بيروت ـ لبنان
تلفون : ٨٠١٥٨٢ ـ ٨٠١٥٨٧ ـ ٨٠٢٢٣٤
برقياً : «مرعربي»
تلكس : ٢٣١١٤ مارابي. فاكسيميلي : ٨٠٢٢٣٣